

**МІЖНАРОДНА ІНТЕРНЕТ КОНФЕРЕНЦІЯ «СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНОЇ  
ПСИХОЛОГІЇ»**

**INTERNATIONAL INTERNET CONFERENCE ON RECENT ADVANCES IN COGNITIVE  
PSYCHOLOGY**

**(ICRACP - 2012)**

Матеріали конференції

Abstracts

23.03.12 – 24.06.12

УДК 001.8 + 159.9 + 37

ББК 74 + 88

Друкується за ухвалою вченої ради  
Національного університету “Острозька академія”

Протокол № 9 від 29 квітня 2010 року.

Редколегія випуску:

**Пасічник І. Д.**, доктор психологічних наук (відповідальний редактор).

**Максименко С. Д.**, доктор психологічних наук.

**Каламаж Р.В.**, доктор психологічних наук.

**Шугай М. А.**, кандидат психологічних наук (заст. відп. редактора).

**Матласевич О. В.**, кандидат психологічних наук (відповідальний секретар).

Міжнародна Інтернет конференція «Сучасні дослідження когнітивної психології»: Матеріали конференції. – Острог: Видавництво Національного університету “Острозька академія”, 2012. – Випуск 1 – 344 с.

У збірнику подано матеріали доповідей та повідомлень учасників Міжнародної Інтернет конференції «Сучасні дослідження когнітивної психології» (ICRACP- 2012). Конференція присвячена обговоренню актуальних питань сучасної когнітивної психології, а саме: соціального пізнання, пам'яті та матапам'яті, психофізіології та нейропсихології, когнітивно-стильових особливостей та ментальних репрезентацій, когніції та мовлення, творчості в контексті когнітивної психології, особистості у віртуальному просторі та ін. Усі матеріали конференції розміщені на сайті конференції ([www.pim.oa.edu.ua/internetkonferencii/iicracp2012](http://www.pim.oa.edu.ua/internetkonferencii/iicracp2012)).

Рекомендовано науковцям, викладачам, аспірантам, учителям, методистам, студентам.

The collection contains abstracts and reports of participants of the International Internet Conference On Recent Advances In Cognitive Psychology (ICRACP-2012). The conference is devoted to discussion of topical issues of contemporary cognitive psychology, namely on: social cognition, memory and matamemory, psychophysiology and neuropsychology, cognitive style and mental representations, cognition and language, creativity in context of cognitive psychology, personality in virtual reality, and others. All conference materials was posted on the conference website ([www.pim.oa.edu.ua/internetkonferencii/iicracp2012](http://www.pim.oa.edu.ua/internetkonferencii/iicracp2012)).

It is recommended for scientists, lectures, theachers, methodologists, students

ISBN 966-7631-15-X

Щиро вітаю Вас у найстарішому вищому закладі освіти України – Національному університеті «Острозька академія». Наш університет, історія створення якого сягає сивої глибини віків, дивує усіх гостей невловимою та незбагненною аурою, гармонійністю хитросплетіння середньовіччя та модерну. Кожен, хто хоча б раз побуває в Острозі, неодмінно відчує академічний дух науки, який панує в Острозькій академії.

Національний університет «Острозька академія» нещодавно підтвердив свій високий статус національного науково-дослідного університету, посівши друге місце серед двадцяти класичних університетів у класифікаційному рейтингу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України щодо ефективності науково-дослідної роботи.

Когнітивна психологія є відносно новим напрямом в Україні, який потребує, на наш погляд, не лише прикладних розробок, а й досліджень фундаментального плану, зокрема спрямованих на теоретико-методологічне осмислення психологічної практики, розробку системи категорій і понять когнітивної психології, теоретичних концепцій, які слід покласти в основу конкретно-практичної роботи.

Кафедра психолого-педагогічних наук разом з Науково-дослідною лабораторією когнітивної психології Національного університету «Острозька академія» (Україна) організовує ПСРАСП-2012 з метою поглиблення ступеню розуміння проблем когнітивної психології та розширення її сучасних дослідницьких горизонтів. Конференція спрямована не тільки на об'єднання українських, західних і східних вчених, дослідників і студентів, шляхом обміну знаннями, досвідом, навичками і результатами наукових пошуків. Це дасть можливість тіснішої наукової інтеграції та вдосконалення нових моделей і теорій когнітивної психології.

З правдивою повагою,

Ректор Національного університету «Острозька академія»

професор *Ігор Пасічник*.

I am glad to welcome you in the oldest higher educational establishment of Ukraine – The National University of Ostroh Academy. Our University, which had its history establishment beginning in remote ancientry, surprises all its visitors with an imperceptible and inexplicable aura, and with a harmonic combination of middle ages and modernity. Anyone coming to Ostroh will undoubtedly feel the academic spirit of science, which reigns in the Ostroh Academy.

The National University of Ostroh Academy has recently proved its high status of the National University of Scientific Research, when it appeared on the second position in the classification list of twenty classical Universities offered by the Ministry of Education and Science, Youth and Sport of Ukraine to define the effectiveness of the scientific-research activities of the establishments.

Cognitive psychology is a comparatively new direction in Ukraine, which, in our point of view, demands not only application developments, but also fundamental researches. For instance, the researches, directed at the theoretical-methodological comprehension of psychological practice, and at the development of a concept and category system of cognitive psychology should serve as a basis of the practical work.

The Department of Psychology and Pedagogics with Cognition Lab of the National University of Ostroh Academy (Ukraine) organizes the IICRACP-2012 with the aim to improve the comprehension of cognitive psychology problems and to widen its current research horizons. The conference strives to unite the Ukrainian, Western and Eastern scientists, researchers and students by means of exchanging knowledge, experience, skills and scientific findings. This will determine a tighter scientific integration and improvement of the new models and theories of cognitive psychology.

Sincerely yours,

Rector of the National University of Ostroh Academy,

Professor ***Ihor Pasichnyk***.

## **До питання практики психологічних досліджень в когнітивній психології**

Вельмишановні учасники другої міжнародної конференції з питань когнітивної психології! Я приєдную свої вітання організаторам і учасникам конференції і хочу відмітити значний поступ кафедри психолого-педагогічних дисциплін Національного університету «Острозька академія» саме у цьому напрямку. Якщо перша конференція носила дещо теоретичний характер, то сьогоднішня є більш конкретно-практична з більшою кількістю учасників з України та зарубіжжя, найбільш цікаво, що вона відбувається в режимі он-лайн. Це більш сучасний, широкомасштабний, динамічний і економічний тип конференцій. З впевненістю можу сказати, що лабораторія когнітивної психології Національного університету «Острозька академія» стала базовою в регіоні і цілком закономірно, що саме в ній виконується наукова робота на замовлення Міністерства освіти і наук, молоді та спорту України.

Декілька міркувань з приводу практики психологічних досліджень взагалі і в когнітивній психології зокрема.

Відомо, що рівень розвитку будь-якої науки визначається змістовністю та дієвістю її методичного арсеналу, причому кожний відносно закінчений етап у розвитку науки потребує осмислення своїх досягнень та побудови нових шляхів дослідження, й, звичайно, адекватних їм методичних засобів, оскільки, за словами видатного психолога Л.С.Виготського подальше просування по прямій лінії, просте продовження тієї ж роботи, поступове накопичення матеріалу стає вже безплідним або навіть неможливим. Щоб іти далі треба намітити шлях.

На наш погляд незаслужено психологами ігнорується експериментально-генетичний метод (ЕГМ), що передбачає формування у школярів теоретичного мислення, інших психологічних новоутворень з допомогою спеціального вимірювання та конструювання змісту навчання. Цей метод, обґрунтований Л.С.Виготським як методологічний принцип вивчення психіки, був тим стрижнем, що об'єднав цілий ряд досліджень психологів. Методологічним ядром його змісту стало уявлення про те, що специфічні форми психіки не надані людині від народження, а лише задані як суспільні зразки. Тому психічний розвиток здійснюється у формі засвоєння цих зразків, зокрема в процесі цілеспрямованого навчання.

Теоретичний рівень вивчення психічних процесів в експериментально-генетичному методі, на відміну від інших методів, спеціально задається дослідником через конструювання змістовно-операціональної сторони діяльності.

Зважаючи на це й психологія повинна звернутись до свого теоретично-методологічного апарату, розглянути й осмислити свій власний розвиток і таким чином виявити й сформулювати перспективні напрями в теорії й методології когнітивної психології, дати об'єктивну оцінку існуючим методологічним напрямам, висвітлити нові ідеї, визначити їх евристичний потенціал у галузі дослідження.

**Сергій Дмитрович Максименко**

дійсний член НАПН України,  
доктор психологічних наук, професор,  
директор Інституту психології НАПН України ім. Г.С.Костюка

## **The issue of psychological researches in cognitive psychology**

Dear participants of the second international conference on cognitive psychology, I am also greeting the organizers and participants of the conference. I would like to note the progress of the department of Psychology and Pedagogics of the National University of Ostroh Academy in the direction. If the first conference was rather theoretical, today's conference is more practical, and has more participants from Ukraine and abroad, and, which is most interesting, it is running online. This type of conference is the most modern, dynamical, economical, and the widest. I can say with confidence that the Cognition Lab of the National University of Ostroh Academy has become the most important in the region, which is essential, as it provides the research work ordered by the Ministry of Education and Science, Youth and Sport of Ukraine.

Now let me share several ideas about the psychological researches in general and in cognitive psychology in specific.

It is a well-known fact that the level of development of any science is determined by the context and effectiveness of its methodological basis; in addition, every relatively finished stage of the science development demands an understanding of one's achievements and building the new ways of research and appropriate tools. Indeed, as a prominent psychologist, L. S. Vygotsky said, it is needless or even impossible to move through one road and continue the same work, simply collecting the material. In order to move forward, one needs to outline the route.

We believe that the psychologists unfairly ignore the experimental-genetic method, which involves forming the theoretical thinking and other psychological growths in pupils by a special measurement and construction of the content of study. This method, argued by L. S. Vygotsky as a methodological principal of studying the psychics, appeared to be the heart that united a range of psychology studies. The methodological basis of the method was an idea that some specific forms of psychics are not innate, but gained as social models. Therefore, the psychical development is realized in the form of understanding these models; specifically, in the process of determined studying.

The theoretical level of psychical processes studying in the experimental-genetic method, unlike in case with the other methods, is set by the researcher by the construction of the content-operational side of the activity.

Taking this into consideration, psychology, too, has to analyze its own theoretical-methodological mechanism, realize its own development, find and formulate the perspective directions in theory and methodology of cognitive psychology, give an objective evaluation of the existing methodological directions, highlight the new ideas, and define their heuristic potential in the sphere of research.

**Serhii D. Maksymenko**

Full member of the NAPS of Ukraine,  
Psychology PhD, Professor,  
Director of the Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine

## ДЕЗАДАПТАЦИОННОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ МОЛОДЕЖИ В ВОПРОСАХ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

**Александровская В.Н.**

*Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького (Донецк, Украина)*

Высокое качество семейных отношений зависит от мировоззренческой подготовки молодежи, желающей создать семью. В связи с этим цель нашего исследования – дать общую структуру мировоззренческой подготовки молодежи. Задача работы – показать истинное положение дела в этом вопросе.

Мировоззрение людей, вступающих в брак является основой качества будущей семьи. Структуру мировоззрения составляют нравственно-интеллектуальные достоинства, обуславливающие будущие взаимоотношения в семье. К ним относятся: система ценностей вступающего в брак человека, система его взглядов, система норм его социального поведения, система принципов человеческого общежития, система мотиваций его поступков в обществе и др. Если в человеке эти мировоззренческие структуры не сформированы, человек изначально будет в семье носителем дезадапционного поведения. Далее мы рассмотрим степень готовности современной молодежи к семейным отношениям. Прежде всего у различных категорий молодого поколения нет четкой ориентации на тот или иной тип семейных отношений. Большинство молодых пар одобряют различные виды брака: как церковный, так и гражданский. Многие ориентируются на небольшое число детей, на отдельное от родительской семьи домохозяйство, поддерживают добрачные сексуальные связи. Это говорит о том, что молодежь привлекает семья, характерная для постиндустриального общества. В то же время больше половины молодежи поддерживают традиции родительской семьи, часть опрошенных одобряют супружескую верность в силу традиций, что говорит об ориентации на элементы патриархальной семьи. Поддержка брачного контракта, отдельного домохозяйства, а также тот факт, что секс не всегда ассоциируется с семейным образом жизни, говорят о том, что молодежь привлекает семья, характерная для постиндустриального общества. Но у многих молодых пар заявленные установки не всегда выражаются в социальном действии. Например, брачный контракт поддерживают многие, но только у одной пары из ста он заключен.

Таким образом, мы проанализировали состояние семейных отношений среди современной украинской молодежи. Несомненно, требуется дальнейшее изучение особенностей формирования семейных ценностей и практики семейных отношений молодого поколения.

### *Литература*

1. Агарков С.Т. Супружеская дезадаптация. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
2. Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: Спецпрктикум по психологии. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 120 с.
3. Бодалев А.А., Столин В.В. О задачах в области научного психологического обеспечения службы семьи // Семья и формирование личности. – М., 1981. – с. 2-9.

# КРОС-КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ СВІТУ АМЕРИКАНСЬКИМИ ТА УКРАЇНСЬКИМИ СТУДЕНТАМИ

**Засєкіна Л. В.**

*Волинський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк, Україна)*

Концептуалізація трактується як поняттєва класифікація, яка полягає в розумінні і усвідомленні інформації людиною, та на цій основі утворення концептів. За О.С. Кубряковою, процес концептуалізації тісно пов'язаний із категоризацією [2]. Водночас, концептуалізація спрямована на виокремлення мінімальних одиниць людського досвіду (концептів), а категоризація – на об'єднання певних одиниць на основі істотних властивостей.

У наших попередніх дослідженнях концепт використовується для вивчення динамічної смислової системи особистості, що представлена єдністю інтелекту і афекту [1; 4]. Метою цього дослідження є крос-культурне вивчення концептуалізації світу, яке притаманне представникам українського і американського національного простору. Методологічна основа дослідження ґрунтується на теорії екзистенціальних концептів М. Хайдеггера, відповідно до якої у кожній мові представлені концепти, що відображають життєвий шлях особистості [3]. Цікавою є також думка про те, що кількість у конкретній мові таких концептів, як «любити», «щастя», «війна», «ворог», «обов'язок», «природа» свідчить про домінуючі цінності народу – носія мови.

Для крос-культурного зіставлення обрано екзистенціальний концепт «час», оскільки за М. Хайдеггером, час – це універсальна онтологічна реальність [3]. Вибірку становили українські студенти Волинського національного університету імені Лесі Українки (n=25), а також американські студенти університету Центрального Арканзасу (Конвей, США) (n=25) віком від 18 до 20 років. Дослідження здійснювалося в рамках міжнародної програми наукового обміну імені Фулбрайта. Студентам пропонувалося написати значення наведених слів на основі досвіду.

Як видно з таблиці 1, концептуалізація часу в українській вибірці має об'єктний характер, а також відбувається з допомогою абстрактно-логічних операцій. Американські студенти концептуалізують час з переважанням наочно-дійових та конкретно-образних мисленнєвих операцій. Результати дослідження свідчать про те, що незважаючи на час як онтологічну полікультурну реальність, існують крос-культурні відмінності у його концептуалізації. Результати аналізу запропонованих значень для інших екзистенціальних концептів (наприклад, любов, життя і т.ін) дали змогу виявити середньогрупові показники використання концепту часу для формулювання цих значень в українській і американській вибірках, відповідно, ,894 та ,442,  $t=2,010$ ,  $p<,01$ . Таким чином, українські студенти більшою мірою використовують концепт часу для інтерпретації навколишньої дійсності.



**Емпіричний матеріал концепту «час» в українській і американській вибірках**

<b>№ з/п</b>	<b>Варіанти відповідей в українській вибірці</b>	<b>Варіанти відповідей в американській вибірці</b>
1	Те, що керує людиною у повсякденному житті	Measure day to night
2	Фізична величина	A measurement source for knowing when to be at a location
3	Проміжок, який керує людьми	The human interpretation of existence used to distinguish one moment from another
5	Вимір, в якому ми живемо	Past, present or future
6	Відлік, за яким живуть люди	Hours, minutes, seconds that pass by
7	Невпинний рух	Aging

*Література*

1. Засккіна Л. В. (2005). Структурно-функціональна організація інтелекту: Монографія. – Острого: Вид-во Нац. ун-ту “Острозька академія”.
2. Краткий словарь когнитивных терминов (1996) / Под общ. ред. Е.С. Кубряковой. – М.: МГУ.
3. Хайдеггер М. (1996). Феноменология и трансцендентальная философия ценности. – К.: Cartel.
4. Zasyekina, L. (2007). Language and culture impact on individual intelligence // Challenging Tasks for Psycholinguistics in the New Century. - Katowice: University of Silesia. – P. 256-262.

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗУМІННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ТЕКСТУ У ВИМІРІ КОГНІТИВНОГО СТИЛЮ ПОЛЕЗАЛЕЖНІСТЬ/ПОЛЕНЕЗАЛЕЖНІСТЬ

Каламаж Р. В.

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Проблематика зв'язку когнітивних стилів з різними аспектами діяльності та особистості достатньо широко представлена, насамперед, в зарубіжній психологічній науці, а також у вітчизняних наукових дослідженнях. На наш погляд, достатньо перспективним є продовження експериментальних досліджень сприймання та розуміння різних видів текстів (художніх, наукових тощо) у контексті когнітивних стилів як індивідуально-своєрідних способів сприймання та обробки інформації. Отримані емпіричні результати можна застосувати для вирішення питання підвищення продуктивності роботи суб'єкта з текстом.

Проведене нами емпіричне дослідження стосувалося з'ясування особливостей розуміння художнього тексту в контексті когнітивного стилю полезалежність/полenezалежність. Вибірку становили студенти Національного університету «Острозька академія» - 15 осіб із вираженим параметром полезалежності та 15 осіб полenezалежних (за тестом включених фігур Готтшальдта). Досліджуванам надавалося для прочитання оповідання І.Буніна «Роман горбаня». На першому етапі було використано метод постановки запитань до тексту. При поясненні назви твору відмінностей між ПЗ та ПНЗ не зафіксовано. При поясненні фінального речення: «Беспощаден кто-то к человеку», 80% полenezалежних переважно називають абстрактні поняття: «доля» (60 %), «Бог» (13,3%), «природа» (6,7%), і тільки 20% - конкретні, а саме: «стороння людина», «сам горбань». Натомість 46,6% полезалежних вказують на абстрактні поняття: «доля» (20 %), «Бог» (20%), «природа» (6,7%), а 53,3% ПЗ – на конкретну людину («горбата жінка»).

Виконуючи завдання виділення найяскравіших деталей тексту, 61% полenezалежних вказують на емоційні переживання героїв, натомість 67% полезалежних звертають увагу на зовнішні ознаки героїв та предметів.

Відрізняються також власні емоційні переживання ПЗ та ПНЗ після прочитання тексту оповідання. Зокрема, 67% полenezалежних переважно відчують захоплення, повагу, довіру до головних героїв і лише 33% - жаль, співчуття, сум, розчарування. Натомість полезалежні більшою мірою вказували на жаль і співчуття до головних героїв (60%), а радість, захоплення, повагу, симпатію відчували 40%.

Статистично значимих відмінностей у виділенні ключових слів твору між полезалежними та полenezалежними виявлено не було.

Таким чином, полезалежність/полenezалежність накладає відбиток на розуміння суб'єктами художніх текстів, зокрема на їх діалогічні реакції. Вбачаємо за доцільність продовження дослідження в контексті врахування більш складної когнітивно-стильової організації, зокрема поєднання полезалежності/полenezалежності та імпульсивності/рефлексивності.

*Література*

1. Иорданов А.Ф. Интерпретация художественного текста как способ выявления гендерного компонента личности интерпретатора //Психология в вузе. – 2008. - № 4. – С.6-20.
2. Бондар С.І. Психологічні особливості читання тексту іноземною мовою студентами з різним когнітивним стилем: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Бондар Світлана Іванівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2003. - 20 с.
3. Романовська Л.І. Когнітивний стиль особистості як чинник процесу розуміння тексту: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Романовська Людмила Іванівна; Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. - К., 2005. - 21 с.

# ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК У ВІРТУАЛЬНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

**Смұльсон М. Л.**

*Інститут психології ім. Г. С. Костюка (Київ, Україна)*

Ефективно організована учіннєва діяльність у віртуальному освітньому просторі характеризується самостійним знаннєвим пошуком у гіпертексті, конструюванням власного освітнього середовища та індивідуальної освітньої траєкторії, самостійною постановкою (вибором) учіннєвих задач, необхідністю прийняття рішень щодо використання потенційностей середовища, перебиранням на себе функцій управління власною учіннєвою діяльністю (так зване «самонавчання») тощо. При цьому слід зважити на те, що віртуальний хронотоп функціонує інакше, віртуальний простір завжди багаторівневий і багатозначний, гіперсеміотичний, а час, як правило, асинхронний, інакше сприймається і переживається. Все це безумовні психологічні умови для інтелектуального розвитку.

При традиційному навчанні інтелектуальний розвиток у кращому випадку вважався побічним продуктом учіннєвої діяльності, а задача інтелектуального саморозвитку взагалі не розглядалась. Однак адекватно організована учіннєва діяльність у віртуальному освітньому просторі є неможливою без самоактивності та відповідальності учня, інакше кажучи, у даному випадку йдеться про інтелектуальний саморозвиток як її (учіннєвої діяльності) прямий продукт. Суб'єкт сам проектує структуру і характеристики свого інтелекту, ставить перед собою відповідні задачі і рефлексує як можливості середовища, так і власне процес інтелектуального саморозвитку.

Про ефективність віртуального навчального середовища можна говорити тільки тоді, коли воно надає достатній потенціал для інтелектуального саморозвитку.

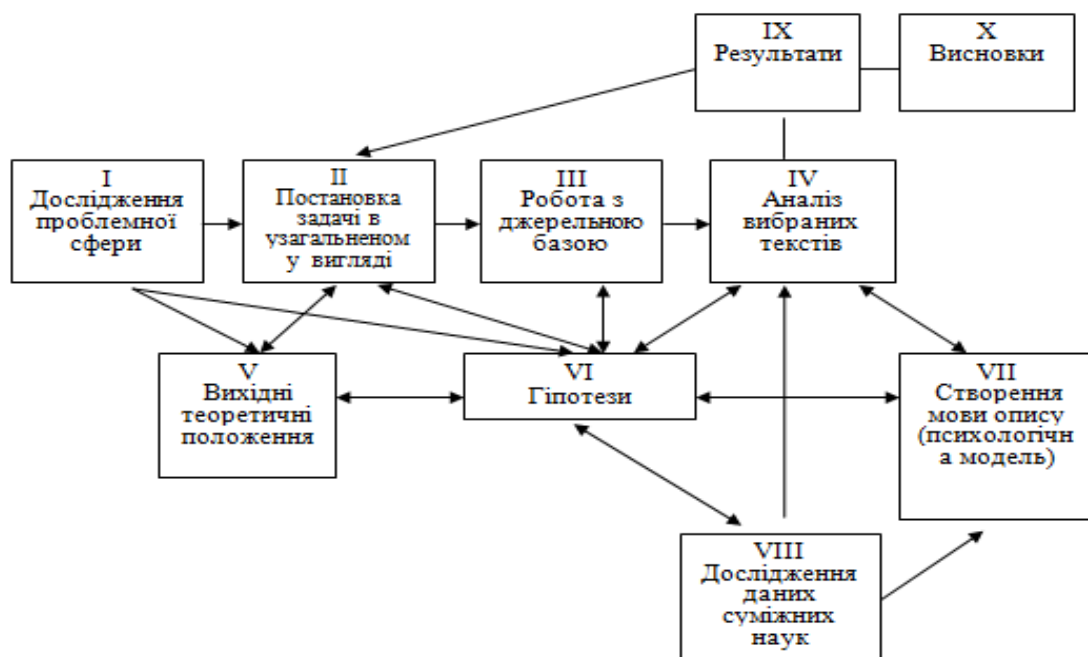
# МОЖЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ МИНУЛОГО МЕТОДОМ ПСИХОЛОГО-ІСТОРИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ

Матласевич О. В.

Національний університет "Острозька академія" (Острозь, Україна)

Осмислення наукової спадщини попередніх поколінь, її ретроспективна рефлексія є необхідною умовою розв'язання багатьох проблем сучасної психологічної науки (І.Д. Пасічник). Адже людина – це системоутворююча, інтегральна складова цілісного історичного процесу, його суб'єкт. В європейській науці виділення історико-психологічних проблем, а також перші спроби історико-еволюційного дослідження психіки виникли у другій половині XIX ст. (Г. Спенсер, Л. Леві-Брюль, К. Леві-Строс, Х. Штейнталь, М. Лацарус, В. Вундт). Проблеми історичної психології у вітчизняній психології першої половини XX ст. розглядалися в роботах Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, А.Р. Лурія, Л.І. Ациферової, О.М. Тутунджяна та ін. Л.С. Виготський обґрунтував принцип культурно-історичної детермінації психіки, який став одним із базових у побудові наукової психології.

Однак, емпірична база вивчення історичного характеру психічних процесів була і лишається найменш вивченою і вкрай обмеженою. Водночас проблема методу в історичній психології має принципове значення і відіграє важливу роль у забезпеченні відповідності вимогам і критеріям науковості (точність, об'єктивність і доказовість). Особливістю історико-психологічних досліджень є те, що вони використовують специфічні інструментальні і теоретико-мовні засоби опису психічного життя людей в минулому (В.А. Шкуратов, 2009). Сьогодні, поряд із використанням традиційних методів інтерпретації і розуміння текстів, у науковий арсенал вводиться метод психолого-історичної реконструкції, дослідницька процедура якого операціоналізувалася співробітниками лабораторії історії психології та історичної психології Інституту психології РАН (В.А. Кольцова, Л.В. Спиціна, 1994; А.Д. Барська, 1997).



На рис. 1 у згорнутому і узагальненому вигляді представлена блок-схема процесу психолого-історичного дослідження. Операціоналізовані в цій моделі блоки і цикли є зовнішньою методичною опорою при проведенні реконструкції. Кожний блок має конкретні змістово-функціональні характеристики і взаємодіє з іншими елементами загальної структури психолого-історичної реконструкції.

Отже, процедура психолого-історичної реконструкції носить комплексний характер і поєднує досягнення уже існуючих методів з високою гіпотетичністю, структурною організацією і системою взаємоперевірки, що відкриває широкі перспективи для подальших досліджень.

### *Література*

Барская А.Д. Психолого-историческая реконструкция особенностей психики гомеровского человека [Текст] : дисс. ... канд. психол. наук. : (19.00.01 – общая психология, история психологи) / А.Д. Барская; Москва, 1998. – 207с. – РГБ ОД, 61:98-19/246-X. [режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/120826.html>]

Дружинин В. Психология [Текст] : учебник для гуманитарных вузов. / В. Дружинин. – СПб.: Питер, 2001. - 656 с.

Кольцова В. А. Теоретико-методологические основы истории психологии [Текст] /В. А. Кольцова. – М.: ИП РАН, 2004. – 415 с.

Спицына Л. В. Историко-психологическая реконструкция становления форм и способов общения в советском обществе в послереволюционный период (10-е – 20-е годы XX столетия) [Текст] : автореферат дисс. канд. психол. наук. – М., 1994. – 16 с.

Шкуратов В.А. Новая историческая психология [Текст] : монографія / В.А. Шкуратов. – Ростов на Дону: ЮФУ, 2009. – 208 с.

# ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ СОЦІОТЕХНІЧНИХ СИСТЕМ: КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ

Шевяков О. В.

*Дніпропетровський гуманітарний університет (Дніпропетровськ, Україна)*

Проблема розвитку особистості у соціотехнічних систем діяльності (СТСД) розпадається на низку таких, що стосуються: 1) методологічних позицій, які описують технічний та соціальний компоненти таких систем; 2) значущих психологічних якостей персоналу, 3) формування та підтримання необхідного рівня працездатності фахівців. Дані проблеми і визначають теоретичну актуальність теми досліджень. В методичному відношенні питання психологічного забезпечення розвитку соціотехнічних систем діяльності, як правило, не досліджувалося. Необхідність розробки комплексного підходу до психологічного забезпечення розвитку СТСД визначає науково-методичну актуальність теми. Прикладна актуальність теми очевидна: вона стосується розробки науково-практичних рекомендацій відносно розвитку СТСД.

За останні двадцять років з'явився особливий тип комп'ютеризованих СТСД як втілення інформаційних технологій. У сучасному теоретичному та соціально-науковому поясненні робиться наголос на конструюванні, створенні штучних об'єктів і систем, а також проектуванні систем технічних дій і взаємному поєднанні цих елементів у суспільні зв'язки, тобто власне СТСД.

Нами розглянуто СТСД другого типу. Досліджувані соціотехнічні системи містять машини, що повинні слугувати посилювачами можливостей людини при її трудовій діяльності.

Оскільки поняття психологічного забезпечення розвитку СТСД не набуло достатньо чіткого визначення та осмислення в науковій літературі, особливу увагу було приділено його аналізу і визначенню змісту.

Ми вважаємо, що предметом психологічного забезпечення розвитку соціотехнічних систем виступають психологічні можливості персоналу, у тому числі приховані (латентні) властивості фахівця, його психологічний потенціал, а також тип переробки інформації, поданої фахівцеві у певному (текстовому, гіпертекстовому або графічному) форматі.

Таким чином, психологічне забезпечення розвитку СТС спрямоване на розвиток її властивостей в ході проектування, функціонування та вдосконалення (модернізації), а також властивостей заходів, методів та засобів формування та підтримання необхідних професійних якостей і функціонального стану фахівців, тобто розвиток системи формування та підтримання працездатності (ФПП) .

Тенденція розвитку СТСД може бути визначена критерієм відношення суми виконуваних системою корисних функцій до суми факторів розплати («ціни») за діяльність.

## *Література*

1. Шевяков О. В. Психологічне забезпечення розвитку соціотехнічної системи природоохоронної діяльності / О. В. Шевяков // Проблеми загальної та педагогічної

психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К., 2008. – Т. X. – Ч. 3. – С. 507–516.

2. Шевяков О. В. Професійне становлення особистості фахівця-оператора в умовах металургійного виробництва / О. В. Шевяков // Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія. Психологія освітнього простору: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К. : Логос, 2008. – Т. 7. – Вип. 17. – С. 224–228.

3. Шевяков О. В. Психологічне забезпечення розвитку соціотехнічних систем діяльності в умовах прокатного виробництва / О. В. Шевяков // Вісник Дніпропетровського університету: зб. наук. праць. – Серія Педагогіка і психологія. – 2008. – Т. 16. – № 9/1. – Вип. 14. – С. 116–124.

4. Шевяков О. В. Психологічне забезпечення розвитку соціотехнічних систем діяльності (на матеріалі металургійного виробництва трьох країн) / О. В. Шевяков // Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. – Київ; Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – Т. 7. – Вип. 20. – С. 271–275.

5. Шевяков О. В. Психологічне забезпечення розвитку соціотехнічної системи діяльності фахівців-операторів: концепція досліджень / О. В. Шевяков // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. наук. праць. Серія «Психологічні науки» / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. – Миколаїв : ТОВ фірма «Іліон», 2010. – Т. 2. – Вип. 4. – С. 288–292.

6. Шевяков О. В. Психологічне забезпечення розвитку соціотехнічних систем діяльності: теоретичні засади та методологія / О. В. Шевяков // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. – Вип. 7. – С. 759–768.

7. Шевяков О. В. Психологічне забезпечення розвитку знакових соціотехнічних систем діяльності // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К., 2010. – Т. XII. – Ч. 2. – С. 385–394.



# ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ НАВЧАННЯ НЕРІДНОЮ МОВОЮ НА РОЗВИТОК КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Юрченко В. М.**

*Рівненський Інститут Слов'янознавства Київського Славістичного Університету (Рівне, Україна)*

Відомо, що в сучасному глобалізованому світі тільки 22 країни можна вважати одномовними, тобто в усіх інших, в тому числі і в Україні, спостерігається масова дво- або багатомовність. При цьому серед мов, якими володіє конкретна людина, якщо це не випадок природного білінгвізму, обов'язково існує функціональний розподіл на так звану «рідну» і «нерідну». В зв'язку з цим перед дослідниками вже досить давно постало питання про вплив кожної з цих двох мов, обраної як засобу навчання, на інтелектуальний розвиток особистості школярів (1).

Існують декілька підходів до розуміння змісту поняття «рідна мова», які свідчать про складність і багатофункціональність цього засобу мислення і спілкування людини: 1) першість у засвоєнні - «материнська мова» (О.Потебня, 1993, О.Шахнарович, 1991); 2) рівень володіння - «функціонально перша мова» як найкращий засіб мислення і мовного спілкування» (Х.Ібрагимов, К.Зачесов, 1990); 3) зв'язок з етносом - «етнічна мова» як мова нації, яка пов'язує людину з її народом, його духовним світом. (В.Іванишин, Я.Радевич-Винницький 1994).

В зв'язку із сучасними мовними ситуаціями в багатьох країнах світу, які мають глибоке історичне коріння (наприклад, історично обумовлена двомовність населення України), не можна погодитись з категоричністю останнього підходу, бо рідна мова людини не завжди одночасно є її етнічною мовою, тобто може не збігатися з її національністю, залишаючись найбільш дієвим засобом її мислення і викладу думок. При цьому, як показує практика, при умові володіння людиною ще і етнічною мовою її зв'язок зі своєю національною історією і культурою не переривається.

Зрозуміло, що якщо дитина починає навчатися в школі мовою, яка відповідає усім трьом підходам (критеріям) рідної мови, то це оптимальна умова для її інтелектуального та особистісного розвитку. У випадку ж коли мова навчання молодшого школяра не відповідає головному критерію, тобто не є для нього «материнською» (хоч і етнічною), як правило, виникає велика перешкода для розвитку його інтелекту. Саме тому О.О.Потебня був прибічником навчання дітей (перш за все раннього віку) тільки материнською мовою (2). Cummins (1979), досліджуючи проблему білінгвізму, дійшов до висновку, що ранній етап навчання повинен проходити на рідній мові дитини і забезпечити достатній рівень розвитку її мисленнєвих і мовних навичок, а тільки після цього можлива успішна інтеграція другої мови (7).

Щодо практики, то, наприклад, про сумні наслідки примусового навчання україномовних дітей російською мовою в XIX ст. (уповільнення розумового розвитку, гальмування пізнавальних процесів, виникнення відрази до навчання, формування особистості, яка не може «зв'язно» послугоуватись жодною з 2-х мов») з боєм писав ще І.Нечуй-Левицький (5). В наш час опубліковані матеріали про аналогічні результати подібної реформи

російських шкіл в Латвії (6). Експерти ЮНЕСКО, базуючись на результатах досліджень, наводять дані про зниження інтелекту учнів молодших і середніх класів шкіл, які навчаються нерідною мовою, в різних країнах світу від 15% до 55%. На превеликий жаль, слід констатувати, що ця проблема втрати інтелекту нації існує в Україні і потребує нагального вирішення.

### *Література*

Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. М., 1935.

Потебня А.А. Мысль и язык. Киев, 1993.

Ибрагимов Г.Х., Зачесов К.Я. О понятии "родной язык"// РЯНШ.-М., 1990, №8.

Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. Дрогобич, 1994.

Нечуй-Левицький І. Уривки з моїх мемуарів та згадок. Збір. творів в 10-ти томах. К.: Наукова думка, 1968. – Т.10.

Плинер Я.Г., Бухвалов В.А. Качество образования в условиях реформы русских школ Латвии. Рига, 2006.

Commins J. (1979) Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. Working Papers on Bilingualism, No 19, 121-129.

## PSYCHOLOGICAL IMAGINATION PROCESSES IN ART

**Henryk Raszkiewicz**

*Warsaw University of Life Sciences (Warsaw, Poland)*

The article presents imagination processes especially in creative processes in art. The studies and theories of mental images are reviewed. The factor analysis of the results of mental images tasks resolving in developmental, educational and professional groups have confirmed the occurrence of essential elements of images. On a semiotic platform are examined: a connection of characteristics in imagination, mental rotations, images created on verbal basis, and distinctness and vividness of images. In visual arts these factors have different importance. A semiotic point of view formulates cognitive processes as components of sign processes, thus creates broader perspective than strict cognitive which accentuates neuropsychological basis. The greatest obstacle to understanding of a specificity of images are the sensualistic relics; a passage from perceptions to images, concepts, judgments and texts means withdrawing from cognition like copying of things. Images in art are some constructions; they are the results of constructional problems solving.

Also in everyday life – imagination is the typical intellectual process. A structure of specific elements of images in human mind has intellectual and emotional aspect. Consequently, in psychological studies the problem of coordination of symbolic meaning with sign designation must be respected. In art activity sensational, affective and other emotional representation of resemblances in figurative space are translated on structural one, when characteristics of a representational matter are more important than their rational structure. However, the most well-known measurements of imagination processes based on introspection reports are not described clearly structural and expressive aspects of image: distinctness and vividness. In the article the creating images in artists are called extraordinary images. Artists create pictures which are not common; on work place they notice unusual gestalts and coincidences. Thanks to fancy, creators of the visual arts reconcile formalism of logical thinking with the vision of substantial things, connect semiotic (structural or constructional) preferences with emotional predilections to symbolic expressions.

### *References*

- Annett, M. (1992). Spatial ability in subgroups of left- and right-handers. „British Journal of Psychology”, 83, 493-515.
- Antonietti, A., Giorgetti, M. (1996). A study of some psychometrics properties of the Verbalizer - Vizualizer Questionnaire. „Journal of Mental Imagery”, 20, 59-69.
- Antonietti, A., Giorgetti, M. (1998). The Verbalizer-Vizualizer Questionnaire: A review. „Perceptual and Motor Skills”, 86, 227-239.
- Arnheim, R. (1978). *Sztuka i percepcja wzrokowa*. Warszawa: PWN.
- Bachelard, G. (1985). *Wyobrażenia poetycka. Wybór pism*. Warszawa: PIW.
- Behrmann, M. (2000). The mind's eye mapped onto the brain's matter. „Current Directions in Psychological Science”, 9, 50-54.
- Bronowski, J. (1984). *Źródła wiedzy i wyobraźni*. Warszawa: PIW.
- Buñuel, L. (1989). *Ostatnie tchnienie*. Warszawa: Wydawnictwo Artystyczne i Filmowe.
- Chara, P. J. (1989). A questionable questionnaire: a rejoinder to Marks. „Perceptual and Motor Skills”, 68, 159-162.
- Chara, P. J. (1992a). Some concluding thoughts on the debate about the Vividness of Visual Imagery Questionnaire. „Perceptual and Motor Skills”, 75, 947-954.

- Chara, P. J. (1992b). Methodological flaws in imagery research: brief reply to McKelvie. „Perceptual and Motor Skills”, 75, 1021-1022.
- Chara, P. J., Hamm, D. A. (1988). A semantic analysis of the imagery questionnaire. „Perceptual and Motor Skills”, 66, 113-114.
- Chara, P. J., Hamm, D. A. (1989). An inquiry into the construct validity of the Vividness of Visual Imagery Questionnaire. „Perceptual and Motor Skills”, 69, 127-136.
- Chara, P. J., Verplanck, W. S. (1986). The imagery questionnaire: an investigation of its validity. „Perceptual and Motor Skills”, 63, 915-920.
- Chen, K., Chen M.-T. (1993). A group-theoretic analysis of mental space: Isometries in form recognition. „Journal of Mathematical Psychology”, 37, 401-420.
- Chlewiński, Z. (1999). Umysł: Dynamiczna struktura pojęć. Analiza psychologiczna. Warszawa: PWN.
- Ciarkowska, W. (1998). Płeć a funkcjonowanie poznawcze człowieka – zdolności werbalne i przestrzenne. „Psychologia Wychowawcza”, 41, 2, 97-112.
- Cielecki, M. (1990). Organizacja funkcji półkul mózgu a struktura Ja. XXVII Zjazd Polskiego Towarzystwa Psychologicznego. Łódź.
- Cohen, B. H., Saslona, M. (1990). The advantage of being an habitual vizualizer. „Journal of Mental Imagery”, 14, 101-112.
- Cooper, L. A., Shepard, R. N. (1978). Transformations of representations of objects in space. (w:) E. C. Carterette, M. Friedman (ed.). Handbook of perception, vol. VIII, Space and object perception. New York: Academic Press.
- Denis, M. (1989). Image et cognition. Paris: PUF.
- Deręgowski, J. B. (1990). Oko i obraz: Studium psychologiczne. Warszawa: PWN.
- Deręgowski, J. B. (1993). Convergent perspective and divergent perspective: a cultural difference with a clearly perceptual cause. (in:) J. Altarriba (ed.). Cognition and Culture: A cross-cultural approach to psychology. Elsevier Science Publishers B. V.
- Deręgowski, J. B. (1995). Perception - depiction - perception, and communication: a skeleton key to rock art and its significance. „Rock Art Research”, 12, 3-22.
- Deręgowski, J. B., Dziurawiec, S. (1994). Perceptual impulsions and unfamiliar solids: evidence from drawing task. „British Journal of Psychology”, 84, 1-15.
- Deręgowski, J. B., Parker, D. M. (1992). Three-space inference from two-space stimulation. „Perception & Psychophysics”, 51, 4, 397-403.
- Deręgowski, J. B., Parker, D. M. (1994). The perception of spatial structure with oblique viewing: an explanation for Byzantine perspective? „Perceptron”, 23, 5-12.
- Eddy, J. K., Glass, A. L. (1981). Reading and listening to high and low imagery sentences. „Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior”, 20, 333-345.
- Emanuelsson, I., Svensson, A. (1986). Does the level of intelligence decrease? A comparison between thirteen-year-olds tested in 1960, 1966 and 1980. „Scandinavian Journal of Educational Research”, 30, 25-27.
- Erikson, E. H. (1963). Childhood and society. New York: W. W. Norton and Company, INC.
- Gehlen, A. (1988). Anthropologie et psychologie. Paris: PUF.
- Goldenberg, G. (1992). Loss of visual imagery and loss of visual knowledge - a case study. „Neuropsychologia”, 30, 1081-1099.
- Goldstein, D., Haldane, D. Mitchell, C. (1990). Sex differences in visual-spatial ability: The role of performance factors. „Memory & Cognition”, 18, 546-550.
- Gombrich, E. H. (1979). Sztuka i złudzenie. Warszawa: Wydawnictwa Artystyczne i Filmowe.
- Gregoire, J. (1997). Age changes on the French adaptation of the Wechsler Adult Intelligence Test (French WAIS-R) at ages 25-79. VIIIth European Conference on Developmental Psychology, 3-7 September, Rennes.

- Hegel, G. F. (1966). Estetyka, t. 2. Warszawa: PWN.
- Heil, M., Rosler, F., Link, M., Bajric, J. (1998). What is improved if a mental rotation task is repeated - the efficiency of memory access or the speed of a transformation. „Psychological Research - Psychologische Forschung”, 61, 99-106.
- Horn, J. H. (1989). Cognitive diversity: A framework of learning. (w:) P. L. Ackerman, R. J. Sternberg, P. Glaser (ed.). Learning and individual preferences. New York: Freeman.
- Isaac, A. R., Marks, D. F. (1994). Individual differences in mental imagery experience: Developmental changes and specialization. „British Journal of Psychology”, 85, 479-500.
- Isaac, A. R., Marks, D. F., Russell, D. G. (1986). An instrument for assessing imagery of movement. The Vividness of Movement Imagery Questionnaire. „Journal of Mental Imagery”, 10, 23-30.
- Kosslyn, S. M., Brunn, J., Cave, K. R., Wallach, R. W. (1984). Mental imagery ability. „Cognition”, 18, 374-395.
- Kris, E. (1965). Psychoanalytic exploration in art. New York: International Universities Press.
- Lewis, R., N., Scannell, E. D. (1995). Relationship of body image and creative dance movement. „Perceptual and Motor Skills”, 81, 155-160.
- Limont, W. (1994). Synektyka a zdolności twórcze. Toruń: Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu.
- Marks, D. F. (1989). Construct validity of the Vividness of Visual Imagery Questionnaire. „Perceptual and Motor Skills”, 69, 459-465.
- Marks, D. F., Isaac, A. R. (1995). Topographical distribution of EEG activity accompanying visual and motor imagery in vivid and non-vivid imagers. „British Journal of Psychology”, 86, 271-282.
- Maruszewski, T. (1996). Psychologia poznawcza. Warszawa: Znak - Język - Rzeczywistość Polskie Towarzystwo Semiotyczne.
- Masters, M. S. (1998). The gender difference on the Mental Rotations test is not due to performance factors. „Memory & Cognition”, 26, 444-448.
- Miller, G. A., Galanter, E., Pribram, K. H. (1980). Plany i struktura zachowania. Warszawa: PWN.
- Moir, A., Jessel, D. (1993). Płeć mózgu. Warszawa: PIW.
- Nęcka, E., Orzechowski, J., Szymura, B. (2008) Psychologia poznawcza. Warszawa: ACADEMICA Wydawnictwo SWPS, PWN.
- Nosal, C. S. (1990). Psychologiczne modele umysłu. Warszawa: PWN.
- Nowak, A. (1991). Wyobrażeniowe mechanizmy przetwarzania informacji: myślenie przestrzenne. Wrocław: Ossolineum.
- Nunez, R., Corti, D., Retschitzki, J. (1998). Mental rotation in children from Ivory Coast and Switzerland. „Journal of Cross-Cultural Psychology”, 29, 74-83.
- Obuchowski, K. (1982). Kody informacji i struktura procesów emocjonalnych. Warszawa: PWN.
- Paivio, A. (1986). Mental representation: A dual coding approach. Oxford: Oxford University Press.
- Paul-Cavallier, F. J. (1996). Wizualizacja. Poznań: Rebis.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1967). Obrazy umysłowe. (in:) P. Fraisse, J. Piaget. (ed.). Inteligencja. Warszawa: PWN.
- Piaget, J., Inhelder, B., Szemińska, A. (1973). La géométrie spontanée chez l'enfant. Paris: PUF.
- Plessner, H. (1988). Pytanie o conditio humana. Warszawa: PIW.
- Pontius, A. A. (1993). Spatial representation, modified by ecology: From hunter-gatherers to city dwellers in Indonesia. „Journal of Cross-Cultural Psychology”, 24, 399-413.
- Raszkiewicz, H. (1986). Wyobrażenie. Dyskusja poglądów Bergsona, Piageta i Sartre'a. „Studia Filozoficzne”, 242-243, 153-164.

- Raszkiewicz, H. (1991). Reprezentacja konstrukcyjna umysłu (studium psychologiczne). Białystok: Dział Wydawnictw Filii UW.
- Raszkiewicz, H. (1995). The development of imaginative thinking. VIIIth European Congress on Developmental Psychology. Kraków.
- Raszkiewicz, H. (1996). Wyrazistość i żywość reprezentacji obrazowych. „Świat Psychoanalizy”, 3, 92-113.
- Raszkiewicz, H. (1999). Umysł w środowisku: Przegląd problematyki w kontekstach teorii reprezentacji umysłowych. Białystok: Trans Humana.
- Raszkiewicz H. (2010). Wyrazistość struktury obrazu: pomiar kwestionariuszowy oraz związek z cechami temperamentu, osobowości i stylami myślenia u kobiet i mężczyzn. (in:) M. Zemło, A. Jabłoński, J. Szymczyk (ed.). Wiedza: między słowem i obrazem. „Studia nad wiedzą”, t. III, s. 125-155. Lublin: KUL.
- Reykowski, J. (1988). Źródła procesów ewaluacyjnych i ich funkcje reprezentacyjne. (in:) B. Wojciszke (ed.). Studia nad procesami wartościowania, t. 1. Wrocław: Ossolineum.
- Richardson, A. (1969). Mental imagery. London: Routledge and Kegan.
- Richardson, A. Verbalizer-visualizer: A cognitive style dimension. „Journal of Metal Imagery” 1977, 55, 109-126.
- Rinck, M., Denis, M. (2004). The metrics of spatial distance during mental imagery. „Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition”, 30, 1211-1218.
- Sartre, J. P. (1970). Wyobrażenie. Fenomenologiczna psychologia wyobrażeń. Warszawa: PWN.
- Scheler, M. (1987). Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy. Warszawa: PWN.
- Shepard, R. N., Metzler, J. (1971). Mental rotation of three-dimensional objects. „Science”, 171, 701-703.
- Sternberg R. J. (2001). Psychologia poznawcza. Warszawa: WSiP.
- Strzałecki, A. (1969). Wybrane zagadnienia psychologii twórczości. Warszawa: PWN.
- Stumpf, H. (1993). Performance factors and gender-related differences in spatial ability: Another assessment. „Memory & Cognition”, 21, 828-836.
- Stumpf, H., Eliot, J. (1994). Gender-related differences in spatial ability and the k factor of general spatial ability in a population of academically talented students. Baltimore: Center for Talented Youth, The Johns Hopkins University.
- Stumpf, H., Jackson, D. N. (1994). Gender-related differences in cognitive abilities: Evidence from a medical school admissions testing program. „Personality and Individual Differences”, 17, 335-344.
- Stumpf, H., Klieme, E. (1989). Sex-related differences in spatial ability: More evidence for convergence. „Perceptual nad Motor Skills”, 69, 915-921.
- Szuman, S. (1975). O sztuce i wychowaniu estetycznym. Warszawa: PWN.
- Thurstone, L. L. (1947). Multiple factor analysis. Chicago: University of Chicago Press.
- Twardowski, K. (1965). Wyobrażenia i pojęcia. (in:) K. Twardowski, Wybrane prace filozoficzne. Warszawa: PWN.
- Tyszkiewicz, M. (1987). Psychopatologia ekspresji: twórczość artystyczna chorych psychicznie. Warszawa: PWN.
- Uecker, A., Obrzut, J. E. (1993). Hemisphere and gender differences in mental rotation. „Brain and Cognition”, 22, 42-50.
- Vecchi, T., Girelli, L. (1998). Gender differences in visuo-spatial processing: The importance of distinguishing between passive storage and active manipulation. „Acta Psychologica”, 99, 1-16.
- Voyer, D. (1995). Effect of practice on laterality in a mental rotation task. „Brain and Cognition”, 29, 326-335.
- Vygotskij, L. S. (1980). Psychologia sztuki. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

- Werkhoven, P., Koenderink, J. J. (1993). Visual size invariance does not apply to geometric angle and speed of rotation. „Perception”, 22, 177-184.
- Winczo-Kostecka, M. (1988). Imagery versus verbal-propositional aspects of the self: influence on judgement independence. „Polish Psychological Bulletin”, 19, 207-213.
- Wojciszke, B. (1991). Procesy oceniania ludzi. Poznań: Wydawnictwo Nakom.
- Wolniewicz, B. (1980). Języki i kody. (in:) A. Schaff (ed.). Zagadnienia socjo- i psycholingwistyki. Wrocław: Ossolineum.
- Zimmer, H. D. (2004). The construction of mental maps based on a fragmentary view of physical maps. „Journal of Educational Psychology”, 96, 162-183.

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ Я-ОБРАЗУ В ДІТЕЙ-СИРІТ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ

Данильчук І. І.

*Національний університет «Острозька академія», (Острог, Україна).*

Система державної опіки в Україні створювалася за умов старої політичної системи. Україна успадкувала систему великих інтернатних закладів, де діти не повною мірою можуть реалізувати свій потенціал. Такі установи не в змозі забезпечити індивідуальний підхід до кожної дитини й часто ізолюють дітей від місцевої громади. Якщо дитина потрапляє до закладу інтернатного типу в ранньому віці, вона, як правило, залишається в ньому до повноліття (Кізь О.Б., 2007). Існує безліч доказів, що дитячі будинки, особливо великі за масштабами, є гіршими з можливих варіантів догляду за дітьми (HarterS., 1993).

Тому дуже важливим є процес виховання дитини у закладі, адже від нього залежатиме формування її особистості, зокрема образу власного Я, та її подальша адаптація до соціального середовища.

Освоєння системи соціальних відносин і формування на цій основі інтегрованої системи Я-образів – найважливіше завдання підліткового віку.

Марія Доннік вважає, що найважливіша проблема дітей, що виховуються в інтернаті – це відсутність любові та ласки батьків і родичів, у результаті чого формується депривація особистості (Доннік М., 1991).

З метою дослідження особливостей формування Я-образу в дітей-сиріт в умовах соціальної депривації нами було проведене експериментальне дослідження.

Вибірка досліджуваних формувалася з генеральної сукупності вихованців Мізоцької спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату І-ІІ ст. Рівненської облради та учнів загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №8 м. Рівного. В сукупності вибірка становила 32 дитини-підлітки – по 16 дітей з кожного закладу.

Провівши первинну діагностику обох груп дітей, ми виявили, що система Я-образів дітей-сиріт у порівнянні з дітьми, які виховуються у сім'ях, є малодиференційованою (наявність знань про соціальне, фізичне, рефлексивне «Я», зовсім небагато – про діяльнісне «Я», відсутність – про матеріальне і перспективне «Я»), дезінтегрованою (переважання суб'єкт-суб'єктного ставлення) та підкріплюється невисоким рівнем самоповаги і самоприйняття.

Провівши 8 зустрічей з дітьми-сиротами у форматі тренінгу, ми вияснили, що розрізненні Я-образи можуть бути інтегрованими в єдину цілісну систему знань про себе шляхом цілеспрямованого психокорекційного впливу.

Отже, ми бачимо, що в Я-образі дітей-сиріт, які виховуються в умовах соціальної депривації, існують певні відмінності від Я-образу дітей з сімей, що є наслідком впливу таких факторів інтернатного середовища: дефіциту емоційного, ситуативно-особистісного спілкування; відсутності співучасті дорослого у процесі діяльності; відсутності індивідуального підходу у процесі взаємодії; дефіциту уваги з боку дорослого; обмеженості контактів із зовнішнім



соціальним середовищем; неможливості повністю задовольняти власні потреби; позиція «утримання» тощо.

### *Література*

Бёрнс, Роберт Б. Я-концепция и воспитание. – М.:, 1989. – С. 169.

Галигузова Л. Н. Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова, Л. М. Царегородцева // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 17-25.

Доннік М. Соціальний гуртожиток – шлях до самостійності випускників шкіл-інтернатів // Наукові записки. Сер. «Педагогічні науки». – № 83. Дубровина И.В. и др. Рабочая книга школьного психолога. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.

Кізь О.Б. Формування психологічної готовності вихованців інтернатних закладів до створення сім'ї: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. — К., 2003. — 20 с.

Шипицына Л.М., Казакова Е.И., Витковская А.М. и др. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы. СПб., 2000.– 106 с.

Мухина В.С. Дети детских домов и школ-интернатов о себе // Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия / Ред. Сост. В.С. Мухина. М., 1991. – 222 с.

Dolto, Françoise. (1997). Sense of self, sources of body image. Paris: Gallimard.

Harter S. Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents // Self-esteem: the puzzle of low self-regard/edited by R. F. Baumeister. N. Y., 1993.

## DIALOGICAL ACTIVITY OF INSTANT MESSAGING USERS

**Marcin Demczuk, Misiuro, T., Cudo, A.**

*The John Paul II Catholic University of Lublin (Lublin, Poland)*

The Dialogical Self Theory created by Hubert Hermans is one of the most important theories based on phenomenological approach. This concept, inspired by William James' theory of self and Mikhail Bakhtin's poliphonic novel theory (Hermans, 1996, 2003, 2008), describes functioning of human personality in dialogical aspects. What is more, it could also be considered as development of Sabin's idea (Puchalska-Wasył, 2001), who has transferred the James' theory into narrative psychology.

The Dialogical Self Theory implies that dialogical activity is not only one strict structured point but it is a type of continuum. In this continuum, we could find many different points of view (also points internalized from other people), internal monologue with imaginary audience and finally internal dialogue which is a synthesis of both previous phenomena (Oleś, 2009). Internal dialogues could have the form of simulation of interaction with social environment or imaginary conversation. On the other hand, they could be as well a way of exchanging interactions between different parts of Self (Puchalska-Wasył, 2006; Oleś, 2009).

However, we can take another distinction that based on form, process and effect criterion. In this case, dialogue may be the expression for suppressed emotions where recipient relives his emotions or it may serve as confrontational element to demonstrate the strength and willingness to impose person's views. Also, dialogue could performs an integrating function that leads to agree on a common point of view. What is more, we could distinguish dialogues with self and internal dialogues with other people (Puchalska-Wasył, Chmielnicka-Kuter, Jankowski, Bąk, 2008).

Instant messaging belongs to interactive and synchronous form of communication. There are significant differences in kind and type of interpersonal relations made with the Internet between instant messaging and other forms of communication in the Web, for example chat. Despite the fact that both way of communication are similar in many aspects (most of all in technical issues) they are quite different in development and quality of interpersonal relations that are made with them (Piechota, 2006). Moreover, there is an increasing tendency of making contacts through the Internet than face to face (Laszczak, 2006). Cooper and Sportolari suggest that the Internet ensures informality and anonymity so it facilitates establishment of contacts (McCown, Fischer, Page, Homant, 2001). Whereas, Annoli, Villani and Riva (2005) consider that chat users have permanent need for social support and acceptance. On the Internet they are able to talk whatever they want without strict emotional control. Also, Amichai - Hamburger suggest that the Internet makes convenient conditions for making social contacts by people with introverted personality due to its anonymity, lack of need of attractive appearance, user's possibility to control received information or finding other people with similar ideas (Amichai-Hamburger, Galitwainapel, Shaulfox, 2002).

The question that we set was whether users of instant messaging have higher dialogical activity than people who do not use these forms of communication.

Fifty people, 40 females and 10 males (age range 14-30), were participate in this research. Next, 34 subjects were selected from that group and they were assigned to two groups with the questionnaire. The first group contained subjects who had used instant messaging very often. In the second group,

there were subjects who had not used instant messaging at all. Then, they were filling in The Internal Dialogical Activity Scale (IDAS by Oleś).

Table 1. Analysis of differences between people using instant messaging and people who don't use it in terms of internal dialogues.

Subscale	People who use IM		People who do not use IM		t	df	p
	M	SD	M	SD			
WD	128,24	28,01	134,35	24,06	-0,683	32	0,499
AD	17,53	5,90	18,00	4,53	-0,261	32	0,796
DT	16,82	5,20	20,24	4,27	-2,092	32	0,044
DW	20,06	4,80	19,76	4,75	0,180	32	0,859
DR	23,24	5,95	23,82	5,65	-0,296	32	0,769
DD	12,77	4,12	12,00	5,37	0,466	32	0,645
SD	22,76	6,38	24,71	4,33	-1,038	32	0,307
PW	15,24	4,28	16,00	4,60	-0,502	32	0,619

The table 1 shows that there is a difference in Identity Dialogues subscale (DT) between instant messaging users and people who do not use this type of communication. The subjects in second group have got higher results in that subscale. Identity Dialogues (DT) examines the presence of internal dialogues leading to better self-knowledge and to answer questions about the identity of the person.

The reason for this may be a constant search for self-identity by instant messaging users. Also, it seems that worth of study is possibility of using the Internet more often by people who has not got fully formed identity and wants to find object to identify with it in the net.

### Reference

Amichai-Hamburger, Y., Galitwainapel, Shaulfox. (2002). On the Internet no one knows I'm an introvert: extroversion, neuroticism, and Internet interaction. *Cyberpsychology & Behavior*, 5, 2, 127-128

Annoli, L., Villani, D., Riva, G. (2005). Personality of People Using Chat: An On-Line Research. *Cyberpsychology & Behavior*, 8, 1, 92-94

Hermans, H. J. M. (2008). Polifonia umysłu: wielogłosowe i dialogowe Ja. W: J. Rowan, M. Copper (red). *Jekyll i Hyde. Wielorakie Ja we współczesnym świecie*. Gdańsk: GWP

Hermans, H. J. M. (2003). The construction and reconstruction of a dialogical self. *Journal of Constructivist Psychology*, 16, 89-130

Hermans, H. J. M. (1996). Voicing the self: from information processing to dialogical interchange. *Psychological Bulletin*, 119 (1), 31-50

Laszczak, M., (2006). *Raj.com. Charaktery*, 110 (3), 24-27

McCown, J. A., Fischer, D., Page, R., Homant, M. (2001). Internet Relationships: People Who Meet People. *Cyberpsychology & Behavior*, 4, 5, 593-594

Oleś, P. (2009). Czy głosy umysłu da się mierzyć? Skala Wewnętrznej Aktywności Dialogowej (SWAD). *Przegląd Psychologiczny*, 52 (1), 37-51

Piechota, B., (2006). Sekwencje intymne. *Charaktery*, 111 (4), 28-29

Puchalska-Wasył, M., Chmielnicka-Kuter, E., Jankowski, T., Bąk, W. (2008). Wyobrażenia jako przestrzeń dla wewnętrznego dialogu. *Przegląd Psychologiczny* 51 (2), 197-214

Puchalska–Wasył, M. (2006). Nasze wewnętrzne dialogi. O dialogowości jako sposobie funkcjonowania człowieka. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Puchalska–Wasył, M. (2001). Zjawisko wielogłosowego self i jego rola w twórczości literackiej i naukowej. *Przegląd Psychologiczny*, 44 (3), 349-365

# THE PROBLEM OF MULTICULTURALISM AND NATIONAL TOLERANCE IN PSYCHOLOGICAL THEORY

**Lilia D. Korol**

*National university of Ostroh academy (Ostroh, Ukraine)*

The multicultural global community is a determinant of the modern world development due to migration of different nationalities. Nowadays the intense saturation of societies with cultural diversity as well as ethnic groups' integration have become essential contemporary realities.

The multiculturalism phenomenon is not innovative for psychological science (Berry, 2002; Crisp, 2007; Kymlicka, 2001; Rosado, 1997). Studying the concept of 'multicultural identity' is valuable, especially in the context of social and individual psychology, since the question of how the individual develops a sense of community, national, cultural, ethnic, and racial group membership is extremely important in terms of cultural pluralism and integration ((Phinney, 1999).

Multicultural experience widens individual cognitive toolkit and enables it to acquire appropriate cognitive tools to solve problems in a specific cultural environment. Thus, people influenced by several different cultures acquire and use knowledge related to relevant cultural codes in their future behavioral strategies in order to control their behavior within specific cultural systems.

Multiculturalism is generally interpreted as a system of beliefs and behavioral strategies, which recognizes and respects presence of all various groups in a certain society, supposes and appreciates their sociocultural differences, as well as encourages their cooperation in a context of cultural inclusion (Rosado, 1997).

Talking about correlation of multiculturalism and national tolerance, it is necessary to note that tolerance formation is certainly a fundamental principle of positive mutual relations among different ethnic communities. National tolerance does not assume that all its representatives are similar, but that they are tolerant to personality displays of 'others'. The multiculturalism phenomenon is much wider than tolerance, because it includes active support of group differences and social life transformation for the purpose of full national minority inclusion.

Advocates of multiculturalism assert that 'mere' tolerance is not enough for equitable functioning of various nationalities within society, and that multiculturalism assumes active support for cultural differences. Multiculturalism means recognizing and estimating cultural differences instead of ignoring or eliminating them. When we talk about tolerance we consider it as national majority desire or aspiration to reconcile with cultural peculiarities and features of national minorities. In this case the final result of such tolerance is patience towards their features instead of recognition (Crisp, 2010).

## *Reference*

Berry, J. W., Poortinga, Ype H., Segall, M. H., Dasen, P. R. (2005). Cross-cultural psychology. Cambridge University Press, 588 p.

Crisp, R. J. (2007). Multiple social categorization [In M. P. Zanna (Ed.)]. *Advances in Experimental Social Psychology*, 39, 163–254.

Crisp, R. (2010). The psychology of social and diversity. Singapore, 370 p.

Kymlicka W. (2001)

Politics in the Vernacular : Nationalism, Multiculturalism and Citizenship. Oxford, 383 p.

Phinney, J. S. (1999). An intercultural approach in psychology: Cultural contact and identity. Cross-Cultural Psychology Bulletin, 24 –31.

Rosado, C. (1997). Toward a Definition of Multiculturalism. ROSADO CONSULTING, for Change in Human Systems, 12 p.

## VALUES NEEDED TO ACHIEVE A CAREER ACCOMPLISHMENT

**Andrzej Cudo, Kozak, A.**

*The John Paul II Catholic University of Lublin (Lublin, Poland)*

The notion of success should be interpreted on many levels because it is not homogeneous in its structure. At the forefront is a dichotomy between intentional behavior of individuals geared to the positive outcome of actions, where success is a result of that actions (Lebuda, Karwowski, 2006) and a causality independent of the person who has led to that same final state of affairs (Sillamy, 1998). Furthermore, in some concepts, the attention is paid to the social context, in which the person acts (Lebuda, Karwowski, 2006). It should not be forgotten that, on the one hand we are dealing with the difference between success considered at the professional level in the perspective of life and on the other hand, the interpenetration of these dimensions (Gupta, 1999).

Based on the theoretical material (Markowski, 2003; Lebuda, Karwowski, 2006; Gupta, 1999; Kozielecki, 1997) success may be defined in two ways. On the one hand, in the context of the state, success can be defined as a subjective individual conviction that what he/she has achieved is a result of deliberate action, and as such it is also included in the his/hers holistic satisfaction with life, based on a unifying philosophy of existence and a sense of coherence. Whereas, on the other hand, in terms of process, success can be defined as crossing borders and going beyond everything, what has been achieved and what is evaluated positively by the entity and the environment. It should be noted that one of the important dimensions of success is career accomplishment (cf. Kupczyk, 2009, 2006; Siekańska, 2005, 2004).

One of the factors which influence the conviction of career accomplishment are the values. According Popielski (2009, 1994; Kozik, Popielski, 2009) values are necessary for the development and existence of people. In his concept the author points out that the values are bipolar. It means that, on the one hand they may be close, creative, etc., on the other distant and destructive. In addition, he states that experienced values are characterized by: bipolarity - existential positive and negative values; dynamism - activate and motivate existence; variable expandability - in the development process they are variable by the involvement and demand; subjective experience - always have a individual and personal character; social maintaining - rooted in social life; cultural conditioning - born in cultural achievements; periodical intensification - are temporarily laid motivating force and point at the personal identification; individual expandability- support the existence in the implementation of life "to"; individual organization - personalized in the process of implementation (cf. Chudy, 2008; Siemianowski, 2008; Talarczyk, 2004; Rokeach, 1973).

The study was conducted on a group of 55 people (35 women, 20 men) who meets a condition *sine qua non* for a permanent employment and the completion of 26 years of age. Age of respondents ranged from 26 to 58 years ( $M=38,58$  years  $SD=10,262$  years). In addition, average work experience of subjects in the group was 14,02 years with a standard deviation of at 11,482 years, which is the result of such age span between the persons involved in the study.

The questionnaire used in this research comprised the list of values along with seven point separate gradual response scales. A list of values was inspired by Kazimierz Popielski Preferences Scale of Values. Respondents pointed values which they consider required to achieve professional success. The table below shows the results which they were statistically significant.

Table 1.  
Correlations between different aspects of success and the values needed to achieve a career accomplishment.

Values	Dimensions of subjective sense of success			
	Personal success	Career accomplishment	Overall success	Sum of these three shots
Will	0,27*	0,33*	0,18	0,32*
Freedom	0,29*	0,32*	0,41**	0,39**
Hope	0,19	0,30*	0,26	0,29*
Having a goals	0,21	0,42***	0,45***	0,42***
Accommodation	0,30*	-0,11	-0,01	0,06
Career	0,44***	0,17	0,13	0,30*

\*  $p < 0,05$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*\*\*  $p < 0,001$

The results that the achievement of career accomplishment is associated with values such as will, hope, freedom, hope and having a goals. Interestingly it is not directly related to accommodation and career.

### Reference

Chudy, W. (2008) Wartości i świat ludzki. W: K. Popielski (red.) Wartości dla życia. Lublin: Wydawnictwo KUL

Gupta, P. (1999) Concept of success among executives. Journal for Decision Makers 4/2

James, W. (2002) Psychologia – kurs skrócony. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN

Kozielecki, J. (1997) Transgresja i kultura. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”

Kozielecki, J. (1987) Koncepcja transgresyjna człowieka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN

Kozik, M., Popielski, K. (2009) Style kierowania a hierarchia wartości. W: K. Popielski (red.) Wartości dla życia. Lublin: Wydawnictwo KUL

Kupczyk, T. (2009). Czynniki sukcesów kadry kierowniczej w gospodarce opartej na wiedzy. W: T. Kupczyk (red). Uwarunkowania sukcesów kadry kierowniczej w gospodarce opartej na wiedzy. Warszawa: Difin

Kupczyk, T. (2006) Pojęcie i czynniki sukcesu zawodowego kadry kierowniczej – przegląd poglądów. W: T. Kupczyk (red). Uwarunkowania sukcesów zawodowych kadry kierowniczej. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej



Lebuda, I., Karwowski, M. (2006) Sukces. Czym jest? Od czego zależy? Nauczycielskie poglądy na źródła sukcesu. Ruch Pedagogiczny 5-6

Markowski, K. (2003) Podmiotowe uwarunkowania skutecznego zarządzania W: E. Bojar (red.). Menedżer XXI wieku. Ile wiedzy, ile umiejętności? Lublin: Politechnika Lubelska, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Zarządzania

McCrae, R., R., Costa, P. (2005) Osobowość Dorosłego Człowieka. Kraków: WAM

Płużek, Z. (1991) Psychologia pastoralna. Kraków: Instytut Teologiczny Księża Misjonarzy

Popielski, K. (2009) Psychologia egzystencji. Wartości w życiu. Lublin: Wydawnictwo KUL

Popielski, K. (1994) Noetyczny wymiar osobowości. Lublin: RW KUL

Rokeach, M. (1973) The nature of human values. New York : The Free Press.

Siekańska, M. (2005) Zadowolenie z pracy zawodowej osób wybitnie zdolnych. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL

Siekańska, M. (2004) Psychologiczne uwarunkowania sukcesów zawodowych. Przegląd Psychologiczny 47/3

Siemianowski, A. (2008) Wartości i sens życia z punktu widzenia ontologicznego. W: K. Popielski (red.) Wartości dla życia. Lublin: Wydawnictwo KUL

Sillamy, N. (1998) Słownik psychologii. Katowice: Wydawnictwo „Książnica”

Talarczyk, M. (2004) Znaczenie wartości. Wychowawca 5(137)/ 2004

# АНАЛІЗ КОГНІТИВНИХ СТРУКТУР, ЩО ОБУМОВЛЮЮТЬ СПРИЙНЯТТЯ ТА ОЦІНКУ РІЗНИХ СИТУАЦІЙ

Савченко О. В.

*Херсонський державний університет (Херсон, Україна)*

Важливим аспектом у розумінні особливостей поведінки суб'єкта в певних ситуаціях є вивчення питання формування та розвитку когнітивних структур, що обумовлюють сприйняття ситуацій, оцінку та категоризацію їх.

Під когнітивними структурами ми розуміємо ментальні утворення, що певним чином відображають сформовану структуру знань суб'єкта, яка створена в процесі світопізнання. Однією з форм представлення когнітивної структури є семантичний простір певної поняттєвої галузі. Метою нашої роботи є порівняння складу й рівня складності семантичних просторів оцінки різних за характером ситуацій.

На групі студентів 4-5 курсів ХДУ були виділені фактори, які дозволяють відображати й описувати ситуації, що пов'язані з навчальною діяльністю студентів: «Екстремальність» (48,4%); «Структурованість» (20,7%); «Активність» (6,75%); «Активна взаємодія» (6,67%); «Стереотипність» (5,17%). Була також отримана структура факторів, які використовують досліджувані для оцінки й інтерпретації екстремальних ситуацій. Були виділені 7 значимих за критерієм Хамфрі факторів: «Екстремальність» (24,4% сумарної дисперсії); «Відповідальність суб'єкта за свої дії» (17,1%); «Визначеність позицій учасників взаємодії» (15,8%); «Формат ситуації» (11,8%); «Пасивність суб'єкта» (11,8%); «Об'єктивний характер ситуації» (11,6%); «Планування ситуації» (7,5%).

Якісний аналіз двох структур визначив їх подібності: відображення рівня екстремальності, ступеня активності суб'єкта, структури самої ситуації. Були визначені і розбіжності: для відображення типових ситуацій більш важливим є аспект наявності чітких меж, правил взаємодії учасників; для екстремальних ситуацій більш значущим є аспект визначеності позицій учасників та формат взаємодії.

Отримані два семантичні простори, були порівняні за показником рівня когнітивної складності, який відображає рівень диференціації та інтеграції когнітивних структур.

**Таблиця 1.**

## ***Кількісні показники когнітивної складності двох семантичних просторів***

Семантичний простір	Кількість факторів	Кількість полюсів	% сумарної дисперсії головного фактора	Кількість змінних в складі головного фактора	Коефіцієнт Банністера головного фактора
Ситуації, пов'язані з навчальною діяльністю	5	7	48,4	30	287,9
Екстремальні ситуації взаємодії	7	12	24,4	13	161,4

Як за показником розмірності когнітивного простору, що враховує лише кількість незалежних значущих факторів, так і за показником, що враховує біполярність визначених факторів, ми маємо більш високий рівень когнітивної складності семантичного простору оцінки екстремальних ситуацій. Семантичний простір, змодельований при оцінці типових ситуацій, пов'язаних з навчальним процесом студентів, відрізняється не тільки меншою диференціацією, але і більш глобальним рівнем артикульованості, тобто поєднанням різних аспектів оцінювання в єдиний конструкт (фактор). Наявність такого глобального фактора і не дозволяє здійснювати більш диференційоване оцінювання подій.

### *Література*

Бурлачук Л. Ф. Психология жизненных ситуаций. Учебное пособие / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.

Гришина Н. В. Психология социальных ситуаций [Электронный ресурс] / Н. В. Гришина // Вопросы психологии. - 1997. - № 1. - С. 121-132. - Режим доступа: [http://elibrary.org.ua/psychology/ua\\_show\\_archives.php?subaction=showfull](http://elibrary.org.ua/psychology/ua_show_archives.php?subaction=showfull)

&id=1107508630&archive=1120045935&start\_from=&ucat=27&

Мокшанцев Р. Социальная психология. Учебное пособие для ВУЗов [Текст] / Р. Мокшанцев, А. Мокшанцева. – Новосибирск: Сибирское соглашение, Инфра-М, 2001. – 408 с.

Петренко В. Ф. Психосемантика сознания / В. Ф. Петренко. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 208 с.

Похилько В. И. Когнитивная дифференцированность / В. И. Похилько // Общая психодиагностика / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. - М. : Изд-во МГУ, 1987. - С. 238-240.

Похилько В. И. Техника репертуарных решеток в экспериментальной психологии личности [Электронный ресурс] / В. И. Похилько, Е. О. Федотова // Вопросы психологии. - 1984. - № 3. – С. 151-157. – Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/reper.htm>

Франселла Ф. Руководство по репертуарным личностным методикам [Электронный ресурс] / Ф. Франселла. - Режим доступа: <http://www.psychology.i-bunin.net/view/11562/3>

Хекхаузен Х. [Личностные и ситуативные подходы к объяснению поведения] / Х. Хекхаузен // Психология социальных ситуаций. – СПб.: Питер, 2001. – С. 54-91.

Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / Мария Александровна Холодная. - СПб. : Питер, 2002. - 272 с.

Чуприкова Н. И. Принцип дифференциации когнитивных структур в умственном развитии, обучение и интеллект [Электронный ресурс] / Н. И. Чуприкова. - Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1990/905/905031.htm>

# ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ ПОСТАВКИ І РЕАЛІЗАЦІЇ ЖИТТЄВИХ ЦІЛЕЙ ОСОБИСТОСТІ

**Козлова О. В.**

*Національний університет "Острозька академія" (Острозьк, Україна)*

На сьогоднішній день динамічні зміни в соціумі примушують людину самостійно вирішувати непрості питання, пов'язані з „пошуком себе”, свого місця у світі тощо. У молодіжному середовищі, природно, відбувається ґрунтовна переоцінка цінностей попередніх поколінь. Внаслідок цього переривається передача соціокультурного досвіду, що призводить до загальної ціннісно-нормативної кризи, одним з психологічних наслідків якої є порушення часової перспективи особистості, крах життєвих цілей і планів. Все це висуває підвищені вимоги до молодої людини як суб'єкта соціального буття, вимагає від неї зрілого, реалістичного розуміння як власного життя, свого майбутнього (перспектив, цілей, планів), так і суспільних подій. Самореалізація людини є важливим показником її життєдіяльності, необхідним атрибутом якої є саморозвиток особистості як прояв суб'єктної активності у будь-якій діяльності.

Численні стереотипи та суб'єктивні налаштування не тільки існують як система поглядів на норми статево-рольової поведінки, а постають як соціальні очікування, а тому відіграють активну роль у формуванні соціальних дій і вчинкових стратегій людини. Щоб дослідити гендерні відмінності процесу ціле покладання і реалізації життєвих цілей особистості, ми скористались діагностикою само актуалізації особистості за допомогою методики А.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Калина (САМОАЛ), методиками діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач та діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса, а також методикою діагностики ступеня готовності до ризику А.М. Шуберта. Вибірку склали 40 осіб (20 - жінок, 20 – чоловіків).

Аналіз і порівняння узагальнених результатів дослідження дають змогу стверджувати, що процес постановки і реалізації життєвих цілей особистості це дуже складний і структурований процес. Цілісне відчуття успіху особистість має тоді, коли задовольняє свої потреби у п'яти сферах свого буття (у сфері здоров'я, кар'єри, взаємовідносин, дозвілля та духовної реалізації). Процес постановки і досягнення цілей має гендерні відмінності, а саме: характер життєвих цілей обумовлений соціальними ролями ( жінки реалізуються сім'ї, чоловіки в професійній та суспільній діяльності); жінки менше вірять в могутність людських можливостей і ставлять собі більш приземлені цілі на відміну від чоловіків, що вірять в стійку основу людських можливостей; жінки більш креативні та мають високий рівень прагнення до творчості; жінки добре розуміють екзистенційну цінність життя «тут і тепер», здатні насолоджуватися актуальним моментом, не порівнюючи його з минулими радощами і не знецінюючи його передчуттям прийдешніх успіхів на відміну від чоловіків, які твердо опираються на минуле. Результати дослідження жіночої вибірки показали цілком природний результат адекватного самовираження. Жінки мають середній рівень мотивації до успіху, що в свою чергу характеризується як вміння досягти поставленої мети. Чоловіки в даному випадку більш цілеспрямовані і мають високий показник мотивації до успіху. Жінки мають низьку готовність до ризику на відмінну від чоловіків. Жінки більш зважені у плануванні своєї діяльності і дотримуються високого рівня захисту від невдач. Чоловіки в свою чергу навпаки готові ризикувати і мають помірний рівень захисту від невдач.

Крім відмінностей у постановці і досягненні життєвих цілей наше дослідження не виявило гендерних відмінностей по таким параметрам:

- студенти НУ «Острозька Академія» мають незалежний і вільний від оточуючого середовища і обставин вибір життєвої позиції.
- як і студентки так і студенти не розуміють до кінця своїх потреб та бажань, що в цілому пливає на успішний процес ціле покладання.
- самосприйняття і впевненість в собі, що є гарним підґрунтям для успішного ціле покладання.
- обом статтям бракує спонтанності притаманної дітям, тому їх дії стають зваженими і обдуманими, що в деяких випадках шкодить в процесі постановки цілей.

### *Література*

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни.- М.: 1991. – 299 с.
2. Беднас Т.В. Гендерная психология/ Учебное пособие.-СПб.:Питер, 2006.-309 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте.- М: 1967.
4. Братусь Б. С. О механизмах целеполагания / Вопросы психологии. – 1977. - № 2. - С. 121 - 124.
5. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / Вопросы философии. – 2000. - № 3. – С. 29 - 42.
6. Загальна психологія. / За заг. ред. С. Д. Максименка. Підручник. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 704 с.
7. Кайгородов Б. В. Структурно-динамические характеристики самопонимания в характеристике и развитии Я-концепции в юношеском возрасте /Мир психологии. – 1997. - № 1. - С. 117 - 127.
8. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія. Навчальний посібник.- Київ, 2000
9. Маслоу Абрахам Гарольд. Мотивация и личность.- СПб: ЕВРАЗИЯ, 1999.- 450с.
10. Мотивация и личность. 3-е изд./Абрахам Маслоу. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
11. Общая психология: Курс лекций/ Сост. Е.И. Рогов.- М.: Владос, 2003.- 448с.
12. Психологія особистості: Навчальний посібник. — К: Центр навчальної літератури, 2003. - 240 с.
13. Психологические проблемы реализации личности. Сборник/ Под ред. А.А.Крылова, Л.А.Коростелевой.-СПБ.:Санкт-Петербургский университет,1997.-56с.
14. Психология личности: Словарь-справочник / Под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. К., 2001. – 320 с.
15. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. – СПб.: Речь, 2003. – 352 с.
16. Рубинштейн Сергей Леонидович Основы общей психологии.- СПб: ПИТЕР, 2004.- 713с.
17. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. - К.: Либідь, 2003. - 376 с.
18. Чепелева Н. В. Ідентичність особистості в контексті психологічної герменевтики // Наук. студії із соц. та політ. психології: Зб. статей / Ін-т. соц. та політ. психології АПН України. - К.: Міленіум, 2006. - Вип. 13 (16). - С. 13 - 24.
19. Чепелева Н. В. Теоретичні засади наративної психології // Наративні психотехнології. – К.: Главник, 2007. - Серія „Психол. інструментарій”. – С. 3 -37.

## ДЕЦЕНТРАЦІЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ-СИРИТ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Тимошук О. В.

*Національний університет "Острозька академія" (Острозь, Україна)*

В публікаціях останніх років в галузі психології помітно зростає інтерес до проблем дітей-сиріт. Дослідження психічного розвитку дитини-сироти традиційно ґрунтується на ідеї психічної депривації, що є результатом відриву дитини від матері. Депривація розглядається як основний фактор повноцінного психічного розвитку дитини.

Важливо відмітити, що для підліткового віку характерним є егоцентризм, який набуває свого апогею. Це зумовлено тим, що для підліткового віку характерним є синдром «уявної аудиторії», сутність якого зводиться до того, що поряд із здатністю аналізувати свої думки, розвитком «Я-образу», відбувається центрування на власній особистості, підліток зайнятий постійним самоаналізом. Знаходячись в центричній позиції, підліток може бачити світ тільки із своєї точки зору, інших точок зору для нього не існує. Децентрація – механізм, який дозволяє звільнитися від егоцентризму і його наслідків, децентрація дозволяє усвідомити суб'єктивність своїх позицій, знайти своє місце в системі можливих точок зору, встановити систему взаємних відношень між предметами, людьми і своїм «Я». Термін «децентрація» був введений Ж. Піаже, який під цим поняттям розумів здатність особистості змінювати власні розумові позиції [3].

Згідно позиції операційної теорії розвитку інтелекту Ж. Піаже, проблема децентрації пов'язана з якісним розвитком мислення. Л. Обухова аналізуючи проблему децентрації мислення в теорії Піаже, підкреслює, що згідно його поглядів для подолання егоцентризму необхідні дві умови:

- 1) усвідомлення себе в якості суб'єкта, диференціація суб'єкта і об'єкта;
- 2) зіставлення власної точки зору з іншими можливостями [2].

Механізм центрацій-децентрації є не тільки механізмом перебудови сприйняття, подоланням фіксації мислення, але і механізмом, що регулює відносини з людьми, формує соціальне пізнання.

Несприятлива соціальна ситуації та умови розвитку, в яких і перебувають діти-сироти, викликають почуття відчуженості, яке може бути як результатом, так і причиною егоцентризму.

Якщо механізм децентрації є головним для соціального пізнання, що вимагає акомодатії сприйнятої інформації, то егоцентризм як центрованість замикає індивіда в просторі минулого досвіду. Для того, щоб результати пізнання підлітка були повними, глибокими і адекватними, слід вміти подолати власний егоцентризм, стати на місце іншої людини, зрозуміти і прийняти її позицію.

Децентрація складається з двох елементів: 1) зміна позиції, в результаті якої здійснюється отождолення індивіда, його позиції з іншою людиною; 2) зміна перспективи, яка виникає внаслідок зміни позиції [1; с. 93].

Децентрація як інтелектуальний феномен може досягатися в результаті оволодіння дитиною рядом операцій:

- здатністю до усвідомлення свого вікового статусу;
- здатністю до диференційованої самооцінки;
- операцією зміни спостереження та сприйняття;
- операцією зміни мислення.

Всі ці операції і можливості є основою для формування самосвідомості підлітка та допоможе налагоджувати конструктивні і повноцінні відносини з іншими людьми.

Варто зазначити, що децентрації допомагає зрозуміти інших людей, дає можливість до інтеграції негативної і позитивної інформації про людину в єдиний образ, критичність щодо себе, гнучкість суджень. Іншими словами: чим більшими інтерпретаційними можливостями володіє підліток, тим легше їй зрозуміти інших людей.

Можна зробити висновок про те, що певні когнітивні аспекти особистості дітей-сиріт підлітково віку формуються в результаті особливостей організації життєвого простору в закладах, в яких виховуються сироти. Децентрація – один з механізмів розвитку пізнавальних процесів особистості, що функціонує на основі здатності відтворювати точку зору іншої людини. Децентрація у свою чергу забезпечує координацію власної точки зору і власних дій з уявленнями та діями іншої людини. Децентрація виступає інтегрованою властивістю, від рівня розвитку якої залежить успішність взаємодії дітей-сиріт у процесі міжособистісного спілкування та яка є антиподом егоцентричності – фіксованості підлітка на вихідній позиції, думці, уявленні, соціальної ролі тощо. В результаті характер протікання процесу децентрації підлітка впливає на становлення особистої ідентичності, яка визначає шлях подальшого їх розвитку, активного проектування свого майбутнього.

### *Література*

1. Гура Т.Є. Психологічні умови подолання професійного егоцентризму вчителя. – К., 2004. – 254 с.
2. Скороходько К.В. Взаємозв'язок децентрації, рефлексії та ідентифікації у формуванні особистості раннього юнацького віку // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д. – К., 2010. – Т.12. – Ч.4. – С. 361 – 368.
3. Жедунова, Л. Г. Исследование когнитивной сферы у воспитанников детских домов [Текст] / Л.Г. Жедунова, Посысов Н.Н., Юрасова Е.Н. // Ярослав. пед. вестн. – 1999. – №1-2. – С. 114-121
4. Овчиннікова М. М. Загальна характеристика результатів впливу фізичного виховання на рівень соціальної адаптації дітей-сиріт в умовах шкіл інтернатного типу [Текст] / М. М. Овчиннікова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – Луганськ : Видавництво ЛНПУ імені Тараса Шевченка «Альма-матер». – 2011р. – №3. – С.4 – 14.

# ДО ПРОБЛЕМИ ЗАЛЕЖНОСТІ ГЛИБИНИ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СПЕЦІАЛІСТІВ ВІЙСЬКОВИХ ФОРМУВАНЬ ВІД СТУПЕНЯ РОЗВИТКУ ЇХ АДАПТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

**Карчевський І. Р.**

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Проблема адаптації спеціалістів підрозділів силових структур привертала увагу науковців протягом низки десятиліть. І хоча дана проблема має достатньо пророблені теоретичні основи та практичні результати, завдяки працям таких дослідників як: Лазарус Р., Лоуен А., Фромм Е., Холмс П., Юнг К.Г., Березін Ф., Д'яченко М., Каменська В., Налчаджян А., Маклаков А., Карвасарський Б., Березіна О., Долинська Л., Коломинський Я., Макаревич О., Сафін О., Потапчук Є. і багатьох інших авторів, її не можна вважати остаточно розкритою. Особовий склад підрозділів силових структур, який як раз й потребує особливої уваги на сучасному етапі, все ж таки в достатній мірі її не отримує.

Підґрунтям такого низького рівня уваги до проблеми адаптації особового складу підрозділів силових структур з боку дослідників слугувала, по-перше, відсутність достатньої кількості підготовлених спеціалістів психології діяльності в особливих умовах, по-друге, певна закритість даної сфери.

В звичних умовах в міжособистісній взаємодії особового складу домінують стереотипні дії, які скорочують час сприйняття та реагування людини. Разом з тим, міжособистісна взаємодія як діалектичний процес являє собою поєднання двох протилежних тенденцій: з одного боку – до співпраці та інтеграції; з другого – до боротьби та диференціації. Цілком очевидним є те, що будь-які прояви нездатності до адаптації у військовослужбовців відображають негативну тенденцію до боротьби та диференціації. Ефективна ж психологічна адаптація являє собою одну з найважливіших умов до успішної професійної міжособистісної взаємодії, яка характеризується підвищеними вимогами до стресостійкості особистості через надмірну кількість стрес-факторів.

Під час адаптаційних процесів спеціаліст застосовує певні активні (співпадаюча поведінка або копінг), а також пасивні (механізми психологічного захисту) стратегії. Виходячи з цього, метою даного дослідження стало встановлення рівня залежності якості міжособистісної взаємодії спеціалістів військових формувань від ступеня розвитку їх адаптивних здібностей.

Для проведення дослідження були використані наступні методики: опитувальник С. Хофболла «Стратегії подолання стресових ситуацій» (адаптація Н.Водоп'янової) та опитувальник «Індекс життєвого стилю» (адаптація Л.Вассермана).

Аналіз результатів свідчить про те, що з дев'яти моделей поведінки, які спрямовані на протидію стрес-факторам з метою адаптації, домінуючими являються: 1) уникнення, 2) пошук соціальної підтримки, 3) агресивні дії, 4) асоціальні дії.

Аналіз змісту наукових джерел та власні дослідження дозволяють нам зробити низку висновків:



- у випадку виникнення необхідності психопрофілактичного втручання, допомога може бути надана особистості з підвищенням конструктивності її стратегії з опануванням проблеми адаптації;

- зменшення кількості застосування спеціалістами у випадках проблемної адаптації регресії, заміщення та проекції поруч зі зниженням загальної напруженості, сприяє зниженню асоціальності, тобто, агресивних дій;

- негативно впливають на надійність адаптаційних процесів загальні соціально чинники, а також втома, стрес, протрація, афект, тощо.

На підставі вищевикладеного підсумовуємо, що проблема прогнозу позитивної міжособистісної взаємодії спеціалістів військових формувань по надійності адаптаційних процесів є однією з найбільш важливих та актуальних науково-практичних проблем психології діяльності в особливих умовах.

### *Література*

- 1.Адамчук, О.В. Розповсюдження мобінгу у військовому середовищі як соціально-психологічна проблема / О.В. Адамчук // Психологічні науки: зб. наук. праць. – 2009. – вип. 48/2. – С. 103-106.
- 2.Андреева, Д.А. О понятии адаптации / Д.А. Андреева // Человек и общество. – Вып. 13. – Л., 1973. – С. 62-69.
- 3.Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.
- 4.Ложкін, Г. В. Психологічне супроводження військовослужбовців у діяльності за екстремальних умов / Г.В. Ложкин. – К. : МОУ, 2003. – 218с.
- 5.Налчаджян, А.А. Социально-психологическая адаптация личности: формы, механизмы и стратегии. Ер.: Изд-во АН Арм.ССР,1988.–347 с.
- 6.Потапчук, Є.М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців: монографія / Є.М. Потапчук. – Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2004. – 323 с.
- 7.Психология и педагогика. Военная психология / Под ред. А.Г. Маклакова. – СПб.: Питер, 2005. – 454 с.

# ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ГІПЕРАКТИВНИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Кравець С. П.**

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Аналіз наукової літератури показав, що дана проблема останнім часом викликає все більший інтерес дослідників і практиків, про що й свідчить стрімкий ріст кількості досліджень та інших різних публікацій з питань агресії та гіперактивності дітей, в основному, молодшого шкільного віку.

Перегляд літератури з вікового розвитку особистості показав, що ознаки гіперактивності виражені в дошкільному і молодшому шкільному віці. Це зумовлено динамікою розвитку вищої нервової діяльності і формуванням систем мозку, що відповідають за мисленнєву діяльність, увагу, пам'ять. Таким чином, пік прояву припадає на період вступу в школу, що, в свою чергу, спричинює значні труднощі в адаптації до шкільного навчання.

У більшості досліджень гіперактивність розглядається у вигляді ряду симптомів, серед яких найчастіше зустрічається різні варіанти поєднання трьох з них: надлишку рухової активності, порушення емоційної поведінки і дефіциту уваги. Отже, гіперактивність як особливий варіант поведінки виражається в характерних особливостях рухового розвитку і тісно пов'язана з порушенням уваги.

Що стосується дитячої агресії, то вона є найбільш частою причиною занепокоєння батьків за поведінку своїх чад і приводом звернення до фахівців. Аналіз наукової літератури з проблем агресивної поведінки свідчить про існування різних факторів, які впливають на формування агресивних форм реагування у молодших школярів. Серед підходів до пояснення природи даної проблемної поведінки виокремлюють фізіологічні, біологічні, психологічні та соціальні. Проте дослідники велику увагу приділяють ситуаційним факторам. У більшості випадків причиною агресії маленьких дітей є недолік уваги і розуміння з боку дорослих. Однією з найбільших і поширених помилок дорослих є прагнення придушувати всілякі прояви дитячої агресивності. Більшість дорослих намагаються забороняти ігри та фантазії з проявами ворожості, відносячи їх до розряду патології. Діти, яких регулярно за це карають, теж починають так вважати, що їх такі думки, емоції і дії є небезпечними і загальмовують, пригнічують їх, що впливають неприємними наслідками.

Необхідно пам'ятати, що дуже часто серед агресивних дітей помічається низький рівень інтелектуальних здібностей, неуважність, слабка пам'ять, проте в основному вони занадто імпульсивні. А тим часом наявність відхилень у психічному розвитку часто стає причиною сильних перевантажень дітей, емоційного дискомфорту, конфліктних стосунків з батьками, педагогами, втрати інтересу до навчання.

Поняття «корекційна діяльність» відображає специфічні цілі роботи психолога. Вона зорієнтована на вирішення конкретних проблем навчання, поведінки. Завдяки корекційним заходам долаються перешкоди до повноцінного цілісного психічного розвитку дитини. Водночас успіх корекційних дій вимагає системного впливу, оскільки вирішення проблем у певній сфері психічного життя дитини (більшою або меншою мірою) завжди пов'язане з рештою аспектів розвитку особистості.

Теоретичний аналіз проблеми дав підстави припустити, що спеціально організована робота у рамках психокорекційної програми дозволить коригувати агресивну поведінку молодших школярів з гіперактивністю.

### *Література*

1. Агафонова І.Н. Психологічна готовність до школи в контексті проблеми адаптації «Початкова школа». – 1999. – № 1. – 163 с.
2. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – 375 с.
3. Бовть О.Б. Психокорекційна робота з попередження агресивності дітей молодшого шкільного віку // Практична психологія та соціальна робота. -1997. -Жовтень. – 213 с.
4. Боделан О.Р., Массанов А.В. Основные тенденции в психическом развитии старших дошкольников // Психологія на перетині тисячоліть. – К., 1999. – 454 с.
5. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 430 с.
6. Брызгунов И.П., Касатикова.Е.В. Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 211 с.
7. Влияние социальной среды, как один из факторов повышения агрессивности детей и подростков // Пути самопознания человека: Сб. матер. межд. конф. - Киев - Севастополь: СДТУ, 1997. - 264 с.
8. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
9. Гуріна О.М. Робота з гіперактивними дітьми. Психологічна компетентність учителя // Психолог. – 2006. – №221. – 236 с.
10. Гуткіна Н.Н. Діагностична програма по визначенню психологічної готовності дітей 6-7 років до шкільного навчання «Психологічне утворення». – К., 1997 – 235 с.
11. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. – М., 2001. – 160 с.
12. Ельконін Д.Б. Особистісно зорієнтоване виховання, 1998. – 454 с.
13. Заваденко Н.Н. и др. Школьная дезадаптация: психоневрологическое и нейропсихологическое исследование // Вопросы психологии. – 1999. – №4. – 121 с.
14. Заваденко Н.Н. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей. // Медицинский совет. – № 2, 2007. – 221 с.
15. Исследование психологического симптомокомплекса агрессивных реакций и путей их коррекции у младших школьников / Особистість і трансформаційні процеси у суспільстві. Психолого-педагогічні проблеми сучасної освіти // Вісник ХДУ. - Х.: ХДУ, 1999. - Ч. 1, 2. - 234 с.
16. Ілляшенко Т.Д. Чому їм важко вчитися? Діагностика і корекція труднощів у навчанні молодших школярів. – К.: «Початкова школа», 2003. – 230 с.
17. К вопросу о моделях агрессивного поведения // Людина і космос: Збірник тез. – Дніпропетровськ: НЦАОМУ, 2000. – 361 с.
18. Коноваленко С.В. Коммуникативные способности и социализация детей 5-9 лет. – М., 2001. – 106 с.
19. Кононко О.Л. Шкільна адаптація та психологічний вік // Початкова школа. – 2002. – №4. – 135 с.
20. Коробко С.Л., Коробко О. І. Робота психолога з молодшими школярами: Методичний посібник. – К.: Літера ЛТД, 2006. – 416 с.

21. Кошелева А.Д., Алексеева Л.С. Диагностика и коррекция гиперактивности ребенка. – М.: НИИ семьи, 1997. – 350с.
22. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль, 1996. – 108 с.
23. Лебедева Л. Арт-терапия детской агрессивности // Начальная школа. -2001. -№ 2. – 260 с.
24. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М.: Генезис, 2000. – 289с.
25. Моница Г., Лютова Е. Работа с "особым" ребенком // Первое сентября. – 2000. – №10. – 324 с.
26. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг общения с ребенком (период раннего детства). – СПб.: Речь. – 2001. – 198 с. Морозова Е.И. Психологические аспекты адаптации к новым условиям воспитания детей раннего возраста с психофизическими нарушениями. Автореф. Дис. канд. псих. наук. – М., 1999. – 178 с.
27. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь: Монография.– СПб.: Речь, 2007.– 186 с.
28. Мурашова Е.В. Понять ребёнка: Психологические проблемы ваших детей. – Екатеринбург, 2006. – 416 с.
29. Мухина В.С. Детская психология. – М., 1985. – 378 с.
30. Овчарова Р.В. Практическая психология. – М.: ТЦ Сфера, 1996. – 258 с.
31. Організація корекційної роботи з агресивними дітьми // Початкова школа. – 1997. – № 7. – 252 с.
32. Пеньковська Н.М. Групова психокорекція у роботі з молодшими школярами // Практична психологія та соціальна робота. -2006. -№ 9. – 134 с.
33. Петровский А.В. К пониманию личности в психологии // Вопр. психологии. – 1981. – № 2. – 406 с.
34. Политика О.И. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. – СПб.: Речь, 2008. – 208 с.
35. Причини агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку // Педагогіка і психологія. – 1997.– № 1. – 194 с.
36. Проблема корекції агресивної поведінки дітей // Рідна школа. – 1997. – № 5. – 143 с.
37. Проблеми психологічної діагностики агресивної поведінки дітей та підлітків // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – 228 с.
38. Психокоррекция: теория и практика / Под ред. Шевченко Ю.С., Добриденя В.П., Усановой О.Н. – М.: НПЦ «Коррекция», 1995. – 222 с.
39. Раттер М. Помощь трудным детям. – М., 1987. – 354с.
40. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. – М.: ТЦ Сфера, 2008 – 128с.
41. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. – М.: ТЦ Сфера, 2003. (серия «Практическая психология»). – 183 с.
42. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? – М.: Генезис, 2006. – 541 с.
43. Шебанова С.Г. Психокорекція агресивної поведінки //Педагогіка і психологія. -2000. -№ 3. - 153 с.
44. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М., 1989. – 560 с.
45. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: Навчальний посібник. -К.: Либідь, 1996. - 262 с.

# ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО СЕБЕ В ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

**Бояківська І. О.**

*Національний університет "Острозька академія" (Острозьк, Україна)*

Підлітковий вік зазвичай характеризується як переломний, перехідний, критичний період у житті людини з яскраво вираженим прагненням до самопізнання. Особливо, якщо це стосується обдарованих підлітків. Адже такі особливості обдарованих дітей як гіперчутливість (підвищена вразливість і ранимість), перфекціонізм, невпевненість у собі, нерівномірність розвитку (інтелектуально-соціальна дисинхронія) та інші, створюють достатньо умов для гострого переживання підліткової кризи. На цьому фоні виникають труднощі у формуванні уявлень про себе в обдарованих підлітків.

Вибірку даного дослідження склали музично обдаровані діти віком 13-16 років (40 підлітків). Діагностичний інструментарій: тест «Хто Я?» (М.Кун, Т.Макпартленд; модифікація Т.В.Румянцевої), опитувальник самовідношення (Столін В.В., Пантілеєв С.Р.), діагностична бесіда.

Уявлення про себе – це своєрідна мозаїка, котра складається з уявлень про те, як виглядає власне тіло (фізичне Я); пізнавальних, когнітивних уявлень про себе; емоційних, чуттєвих уявлень про себе. У взаємодії з оточуючими підлітки дізнаються наскільки вони впевнені в собі, критичні, конфліктні, пізнають свій характер, здібності, звички, схильності. Самопізнання зазвичай відбувається шляхом аналізування, порівняння себе з іншими. Для обдарованих підлітків подібне порівняння часто є стресогенним. Їм важко зрозуміти свою унікальність, вони відчують значні труднощі у співвідношенні своїх відчуттів з приводу власних виняткових можливостей та реакціями оточуючого середовища, які іноді взагалі суперечать між собою. Уявлення про себе закріплюються в міжособистісному спілкуванні засобами зворотнього зв'язку. Обдаровані підлітки дуже чутливі до оцінок з боку однолітків, батьків та оточення загалом. Їм важливо відчувати впевненість в тому, що вибрана ними внутрішня цілісність буде прийнята значимими для них людьми. Самооцінка є нестійкою, часто суперечливою. Характерний високий рівень рефлексії, але низький рівень диференційованості відчуття «за» і «проти» самого себе, схильність до самозвинувачення, підвищений самоінтерес та очікування негативного інтересу від інших.

Стосунки в сім'ї – один з найбільш важливих факторів формування уявлень про себе в обдарованих підлітків. Адже серед однолітків дитина може стати ізгоем через те, що є більш розумнішою чи талановитішою; у педагогів може викликати роздратування через свою нестандартність. Тому дуже важливою є батьківська підтримка, яка сприятиме стійкості психічного життя підлітка та формуванню позитивних уявлень про себе.

У підлітковому віці, на основі системи уявлень про себе, дитина приймає рішення щодо подальшої своєї обдарованості. Якщо підліток усвідомлює не свої можливості, а свою відмінність від інших – він може свідомо відмовитись від власної обдарованості, вибрати бути таким як всі, злитися з референтною групою. Переживання, спричинені надмірною увагою з боку оточення теж можуть переростати у відчуженість, втечу в світ своїх фантазій, спровокувати внутрішні конфлікти, що виражається у високій тривожності, агресії, неврозах.

У такому випадку обдарованість в контексті уявлень про себе приймає вигляд неуспішності, соціальної небажаності.

Уявлення по себе обумовлюють соціальну адаптацію підлітків, особистісне та професійне самовизначення, регулюють поведінку та діяльність в подальшому житті.

### *Література*

Байярд Р. Т., Байярд Д. Взаимоотношения подростков со взрослыми/Р. Т. Байярд, Д. Байярд. – В кн.: Ваш беспокойный подросток. – М., 1991. – С. 65-98.

Братусь Б. С. Подросток и юноша / Б. С. Братусь. – В кн. : Психологические аспекты нравственного развития личности. – М., 1977. – С. 21-64.

Демидов Д.Н. Идентичность подростка в современном обществе / Д. Н. Демидов // Психолого- педагогические проблемы развития личности в современных условиях: Тезисы докладов межвузовской научной конференции. – Санкт-Петербург, 18- 20 мая 1999г. –СПб.: изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 1999. – С.275-278.

Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.

Одаренные дети. пер. с англ. /Общ. Ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого, Предисл. В.М. Слущкого. –М.: Прогресс, 1991. –376с.

Психология одаренности детей и подростков /Под ред. Н.С. Лейтеса. –М.: Академия, 1996.–416с.

Психология подростка /Под ред. А.А.Реана. – СПб.: “Прайм-Евро-Знак”, 2003.

Румянцева Т.В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре – СПб., 2006. С.82-103.

Савенков А.И. Современные концепции одаренности /А. И. Савенков// Обдарованадитина. – 2001. – № 6.– С. 2-10.

Столин В.В., Пантилеев С.Р. Опросник самоотношения // Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы. М., 1988. С. 123-130.

Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996.

Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность / В. С. Юркевич. –М., 1996.–136 с.

# ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СІМ'ЯХ ІЗ ГІПЕРАКТИВНИМИ ДІТЬМИ

Якимчук С. М.

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Поняття міжособистісної взаємодії розуміється як систематичні, регулярні дії суб'єктів, спрямовані один на одного, що мають на меті викликати відповідну реакцію, яка зумовлюватиме нову реакцію того, хто здійснює вплив. Таким чином, міжособистісна взаємодія в сім'ї визначається як складний, багатогранний комплексний процес, в якому активну участь беруть і батьки, і діти, з метою здійснення організації взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності [3].

Міжособистісна взаємодія в сім'ї також визначається особливостями дитячо-батьківських відносин, що насамперед проявляється у батьківських установках та позиціях, типах батьківського ставлення, авторитету, поведінки, стилі виховання дітей та спілкування. Успішність міжособистісної взаємодії в сім'ї передбачає інтимність, охоплення різних сфер життя людини, навчання, виховання, розвиток, можливість спілкуватися один на один [2].

Соціальне оточення дитини помітно впливає на її особистісні та поведінкові характеристики. Поведінка гіперактивних дітей часто проявляється в надмірній активності та імпульсивності, дефіцитом уваги, що, в свою чергу, негативно впливає на ефективність процесу міжособистісної взаємодії [7].

Для даної категорії дітей надзвичайно важливим є емоційне спілкування як з однолітками, так і з батьками, необхідним також є фізичний контакт та психологічна підтримка з боку батьків. Вирішальну роль у виникненні синдрому дефіциту уваги із гіперактивністю та збільшення його ознак і проявів відіграє ставлення батьків до своєї дитини [8].

## *Література*

1. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 430с.
2. Варга А.Я. Типы неправильного родительского отношения // Автореф. дис.... канд. психол. наук. – М., 1997.
3. Войтко І.В. Етика сімейних відносин. – К., 1998.
4. Гуріна О.М. Робота з гіперактивними дітьми. Психологічна компетентність учителя // Психолог. – 2006. – № 221. – С. 20-36.
5. Дробинский А.О. Синдром гиперактивности с дефицитом внимания// Дефектология. – 1999. – №1. – С. 31-36.
6. Кучма В.Р., Брызгунов И.П. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей (Вопросы эпидемиологии, этиологии, диагностики, лечения, профилактики и прогноза). – М., 1994.
7. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М.: Генезис, 2000. – 289с.
8. Barkley R.A. Attention deficit hyperactivity disorder. – a handbook for diagnoses and treatment. – New York: Guilford: Press, 1999.
9. Shaw P. Attention-deficit hyperactivity disorder, 2007.

# ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕРЦЕПЦІЇ ФАХІВЦІВ МАСОВИХ КОМУНІКАЦІЙ

Костюченко О. М.

Національний університет "Острозька академія" (Острозь, Україна)

Соціальна перцепція відіграє надзвичайно важливу роль у професійній діяльності фахівців масових комунікацій. Залежно від ситуації, спеціалісти сфери масової комунікації сприймають певні соціальні об'єкти: самих себе (самосприйняття), іншу людину (міжособистісне сприйняття) та групу людей (групове сприйняття). За допомогою механізмів соціальної перцепції (схеми першого враження, стереотипізація, фізіогномічна редукція, внутрішньогруповий фаворитизм, ідентифікація, емпатія, атракція, соціальна рефлексія, каузальна атрибуція) вищезгадані фахівці реалізують свою професійну діяльність на всіх її рівнях – від мотиву до конкретних дій.

Відповідно до концептуальної моделі соціальної перцепції фахівців масових комунікацій (рис. 1), створеної на основі аналізу наукових джерел (М. Бітянова, Н. Богомоллова, В. Королько та ін.), соціальна перцепція спеціалістів-медійників представлена трьома параметрами: сприйняття фахівцем масової комунікації самого себе (самосприйняття) – сприйняття та усвідомлення спеціалістом-медійником себе як суб'єкта інформаційної діяльності, що в подальшому визначають ефективність його роботи; міжособистісне сприйняття – отримання фахівцем масових комунікацій необхідних фактів про певні події, явища, соціальні процеси під час спілкування зі співрозмовником як джерелом інформації; групове сприйняття – отримання спеціалістом масових комунікацій необхідної інформації про ту чи іншу соціальну групу, спільноту, колектив у контексті професійної діяльності.





Таким чином, соціальна перцепція є важливим чинником ефективної професійної діяльності вищезгаданих спеціалістів. Адже соціальна перцепція, яка проявляється у самосприйнятті, міжособистісному та груповому сприйнятті, суттєво впливає на продуктивність професійної діяльності фахівців масових комунікацій за допомогою механізмів міжособистісного сприйняття. У свою чергу, специфіка професійної діяльності, традиції і норми конкретних ЗМК значною мірою визначають і формують рівень соціальної перцепції як важливої фахової характеристики спеціалістів-медійників.

### *Література*

1. Баришполець, О. Медіаосвіта: зарубіжний досвід [Текст] / О. Баришполець // Соціальна психологія: укр. наук. журн. / гол. ред. Ю. Шаргородський; ред. кол.: д-р філос. наук В. Андрущенко, д-р філос. наук В. Бех, д-р псих. наук І. Бех та ін. – 2008. – № 3 (29). – С. 162-170. – (Педагогічна психологія).
2. Бебик, В. М. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві: психологія, технології, техніка паблік рилейшнз: Моногр. – К.: МАУП, 2005. – 440 с.
3. Битянова, М. Познание и понимание людьми друг друга в процессе общения [Электронный ресурс] / М. Битянова // Школьный психолог : еженед. / гл. ред. И. Вачков. – 2000. – №27. – Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200002707>. – Оглавление с экрана.
4. Богомолова, Н. Н. Массовая коммуникация и общение [Текст] / Н. Н. Богомолова. – М., 1988. – 256 с.
5. Богомолова, Н. Н. Социальная психология массовой коммуникации [Текст] : учеб. пособ. для студ. вузов / Н.Н. Богомолова. – М. : Аспект Пресс, 2008. – 191 с.
6. Королько, В. Г. Основы паблік рилейшнз [Текст] / В. Г. Королько. – М., «Рефл-бук», К.: «Ваклер», 2001. – 528 с.
7. Савчин, М. В. Соціальна педагогічна психологія [Текст] : навч. посіб. / М. В. Савчин. – Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 1998. – 208 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД РЕФЛЕКСИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Гільман А. Ю.

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Сучасна людина виявляється перед необхідністю вибору цілей, вирішення особистісних завдань, пов'язаних з кризою цінностей, пошуком власної ідентичності й осмислення життєвого шляху, тому що важливою умовою, що забезпечує самореалізацію, виступає цілепокладання. Будь-яка людська діяльність починається з постановки цілі. [2].

На сучасному етапі цілепокладання визнається констатувальною ознакою людської діяльності, яка займає одне з центральних місць у її структурі та процесі становлення, а також у розвитку свідомості та особистості в цілому [4].

Вивченням проблеми цілепокладання займалося багато науковців: Л.С. Виготський, А.І. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Ю. Швалб, О.Б. Тихомиров, В. Рєпкін, Н.Ф. Наумова, Е. Локк та ін. Найважливішою характеристикою діяльності є наявність цілі як усвідомленого образу майбутнього, який організовує дії людини.

Цілепокладання, на думку Ю.М.Швалба, - особлива психологічна функція свідомості, яка забезпечується триванням психічних процесів й забезпечує конкретизацію, ієрархізацію, а пізніше й реалізацію цілей людини. Цілепокладання внутрішньо організовується як психологічна умова й початкова ланка розгортання діяльності [8]. Людина аналізує власні дії, планує, мислить, оцінює, вона переживає ситуацію заново, рефлексує.

Рефлексивність — одна з найбільш суттєвих особливостей людської свідомості, «без якої неможливе її функціонування», — стверджує О.П. Огурцов. Рефлексією називається процес усвідомлення цілей, аналізу минулого досвіду, а вже рефлексивність є безпосередньо якістю, притаманною певній особі, на основі наявності якої ми можемо зробити висновки чи робить людина аналіз минулого досвіду, чи вміє чітко усвідомлювати цілі та бачити майбутній результат діяльності [5].

Ми вирішили провести експериментальне дослідження для виявлення ролі рефлексивності у процесі цілепокладання особистості. Метою нашого дослідження, проведеного у формі експерименту, є: визначити чи існує залежність процесу цілепокладання від рефлексивності суб'єкта. Засіб, яким впливаємо на залежну змінну: тренінгова програма розвитку рефлексії у студентів. Відповідно залежна змінна – рефлексивність особистості. Незалежна змінна – процес цілепокладання. Гіпотеза: процес цілепокладання залежить від рефлексивності особистості, зокрема високий рівень рефлексії сприяє кращому усвідомленню цілей. Вибірка – 40 студентів I та III курсів спеціальності «Психологія» Національного університету «Острозька академія». Тривалість експерименту – 2 тижні. В ході експерименту було сформовано 2 групи: експериментальну групу (студенти I курсу) та контрольну (студенти III курсу). Для визначення в респондентів джерела цілепокладання (зокрема власні і привласнені цілі) та рівень рефлексивності ми обрали тест «Визначення джерела цілепокладання у професійній діяльності», розроблений студентами III курсу спеціальності «Психологія» Гільман А., Авраменко Л., Прач Н., Цикун А. і методику «Определения уровня рефлексивности (по В.В.Пономаревой)».

В ході дослідження було виявлено, що для студентів I курсу в основному притаманний рівень рефлексії, близький до середнього (4 стени), який сформувався ще під час їхнього навчання у звичайних середньо освітніх закладах. І лише у 5,88 % студентів рівень рефлексії низький (менше 4 стени). Студенти III курсу мають доволі різний рівень рефлексії, зокрема більша частина студентів мають рівень рефлексії від низького до середнього – 1 до 4 стени. Також частина студентів характеризується середнім рівнем рефлексії, близьким до високого – від 5 до 6 стени. Більшість респондентів орієнтовані на власні цілі – 82,3 %. А 17,7% досліджуваних орієнтовані на привласнені цілі від інших. Зв'язок між рівнем рефлексії та цілепокладанням є статистично значимим у студентів I курсу –  $t=45,4$ , у студентів III курсу –  $t=33,7$  на рівні значимості 0,01 (t-критерій Ст'юдента).

Отже, наш експеримент полягав у розробці навально-тренінгової програми, яка б сприяла розвитку рефлексії. Ми розробили навчально-тренінгову програму, спрямовану на розвиток рефлексії у студентів-психологів I та III курсів.

#### Результати:

1) відсоток респондентів із рівнем рефлексії, наближеним до середнього, збільшився з 5,88 % до 29,4%; 2) за G-критерієм знаків маємо – рівень рефлексії респондентів експериментальної групи не зменшився, тобто відмінності відсутні; відмінності в орієнтуванні респондентів на власні цілі експериментальної групи теж відсутні; 3) результати на визначення джерела цілепокладання після експерименту дещо змінилися. Цілі респондентів, зумовленими власним вибором, стали більш усвідомленими на основі кращого аналізу своєї діяльності, вчинків, дій, що, на нашу думку, може бути зумовлено впливом тренінгу; 4) за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена виявлено, що зв'язок між особливостями цілепокладання до і після експерименту статистично значимим –  $R_s=0,893$  – високий рівень зв'язку; 5) зв'язок рівня рефлексії до і після експерименту:  $R_s=0,512$  – середній рівень зв'язку, статистично значимий; 6) в дослідженні залежності процесу цілепокладання від рефлексивності виявлено, що  $R_s=0,308$  – помірний зв'язок. Таким чином, кореляція між процесом цілепокладання і рефлексивності особистості не досягає рівня статистичної значимості.

На основі результатів, отриманих на контрольному етапі експерименту, ми можемо зробити висновок, що наша гіпотеза частково підтвердилася: процес цілепокладання залежить від рефлексивності особистості, зокрема високий рівень рефлексії сприяє кращому усвідомленню цілей.

#### Література

1. Василюк Ф.Е. Психотехника выбора // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. Под ред. Д.А.Леонтьева, В.Г.Щур. М., 1997.- С. 284-314.
2. Ильин Е. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 137 с.
3. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Том 24. – №5. – С. 45-57.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Личность. Сознание. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

5. Огурцов А.П. Альтернативные модели анализа сознания: рефлексия и понимание // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. — Новосибирск: Наука, сибирское отделение. 1987. — 476с.
6. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. «Психология рефлексии: проблемы и исследования». <http://www.psyhiatry.ru>
7. Тихомиров О.К. Понятия «цель» и «целеобразование» в психологии // Психологические механизмы целеобразования / Под. ред. О.К.Тихомирова. М., 1977.
8. Швалб Ю.М. Психологические модели целеполагания. — К.: Сти-лос, 1997. — 240 с.
9. Reflektion // Dictionary of psychology. - 1985. - P.624.

# РОЛЬ САМООЦІНКИ В МОТИВАЦІЙНОМУ КОМПОНЕНТІ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІНТЕГРАЦІЇ В СОЦІУМ ДІТЕЙ-СИРІТ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Пашкевич М. Г.

*Національний університет «Острозька академія» (Острог, Україна)*

Проблема особистісної готовності дітей-сиріт до інтеграції у соціум, на сьогоднішній день, є досить пріоритетною та актуальною як у теоретичному, так і практичному аспектах. На нашу думку, основне навантаження в структурі готовності до інтеграції в соціум несе мотиваційна складова, представлена смисло-життєвими орієнтаціями, які, в свою чергу, визначають позицію особистості по відношенню до інших людей, суспільства і самого себе, чим і обумовлюють напрямок і зміст розвитку особистості.

Ключовим завданням, поставленим перед нами в емпіричному дослідженні, було з'ясування кореляційних зв'язків між показниками самооцінки та показниками смисло-життєвих орієнтацій дітей-сиріт підліткового віку.

В дослідженні взяли участь 24 дитини зі школи інтернатного типу. Гендерні особливості дітей в даному емпіричному дослідженні не враховувалися. Для вирішення поставленого завдання ми використовували модифіковану А.М. Прихожан методику дослідження самооцінки за Дембо-Рубінштейн, а також тест «Смисло-життєві орієнтації» адаптований Д.О. Леонтьєвим. Проведений кореляційний аналіз за коефіцієнтом кореляції Пірсона показав, що між показниками самооцінки та показниками за шкалою «Процес життя» існує статистично достовірний кореляційний зв'язок ( $r=0.51$ ,  $p\leq 0.01$ ). Даний коефіцієнт кореляції говорить про те, що чим нижчий рівень самооцінки у дітей-сиріт, тим вищий у них рівень незадоволеності результатом свого життя. Також, існує обернена кореляція між показниками за шкалою «Локус контроль - Я» та показниками самооцінки дітей-сиріт ( $r=-0.46$ ,  $p\leq 0.05$ ). З'ясувалось, що чим нижчим рівнем самооцінки володіють діти зі школи інтернату, тим більше вони відчують себе відповідальними за власне життя. Отримані парадоксальні дані свідчать про властиву дітям-сиротам гіперкомпенсацію, до якої схилиються діти уявляючи себе «господарями свого життя», які є вільними та незалежними від інших людей. Відчуття незахищеності, непотрібності та тривожності заважає їм реально оцінювати свої шанси в житті. Через це, замість планування реальних цілей в житті, вони надають перевагу втечі в ілюзорні мрії та плани.

Таким чином, існують кореляційні зв'язки між показниками самооцінки та смисло-життєвими орієнтаціями дітей-сиріт, які значною мірою впливають на їх подальшу готовність до інтеграції у соціальне середовище.

## *Література*

1. Климова Т.В., Дьяченко И.И. Методологические подходы к изучению процесса интеграции в социум юношества с особенностями в развитии // Социальные науки. – 1993. - №2
2. Левитов Н. Д. Психическое состояние готовности к работе // Среднее специальное образование. 1973 - № 3
3. Преодоление трудностей социализации детей-сирот: учебное пособие / Байбородова Л.В. - Ярославль., 1997

# ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ МОДЕРНИЗАЦИИ

Давыдов П.Г.

*Донецкий институт железнодорожного транспорта (Донецк, Украина)*

В современных условиях меняющейся социальной реальности в Украине в системе высшего образования происходят коренные изменения, которые характеризуются трансформацией институциональных и субъективных факторов. Под институциональными факторами следует понимать многообразие реформ в системе высшего образования и их значение для института образования, а под субъективными – роль личности преподавателя и студента в образовательном процессе. Такие трансформации во многом определяют тенденцию повышения качества высшего профессионального образования в Украине.

Цель данной работы – определить критерии, на основе которых дается оценка качеству образования в Украине на современном этапе модернизации. Исходя из данной цели, задачи работы заключаются в следующем: 1) Дать определение понятию «качество образования»; 2) перечислить критерии оценки качества образования. Понятие «качество высшего образования» трактуется как комплексная характеристика, отражающая диапазон и уровень образовательных услуг, предоставляемых населению в соответствии с интересами личности, общества и государства. Критерии оценки качества образования – это система показателей и признаков, на основании которых оценивается качество образования. Критерии, по которым чаще всего оценивается качество образования: мониторинг качества знаний, уровень воспитанности студентов, степень развитости личности студента, показатели здоровья студента в динамике, духовно-нравственное развитие личности студента.

Таким образом, научный анализ заданной темы позволяет нам заключить, что Украина нуждается в реформе высшей школы, что необходимо перенимать лучший опыт других стран и использовать то хорошее, что было в нашей истории.

## *Литература*

1. Мармуров В.В., Давыдов П.Г. Національні ідеї та традиції в освітній політиці вищої школи в Україні // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк ДВНЗ «ДонНТУ». 2008. – 417с. – С. 52-56.
2. Давыдов П.Г. Трансформація філософії вищої освіти шляхом лібералізації та індивідуалізації освіти // Вища освіта України –Додаток 3, том 1. (8) – 2008 р. Тематичний випуск «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору» –528с. –С. 78-83.
3. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття // Педагогіка і психологія. - №1. – 2003. – с.5.

# СОЦІАЛЬНА КАТЕГОРИЗАЦІЯ ЯК ПРОЦЕСУАЛЬНА СКЛАДОВА КОГНІЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

**Іванюк Н. М.**

*Волинський національний університет (м. Луцьк, Україна)*

Поняття категоризації є одним із найбільш фундаментальних понять людської діяльності і одним із ключових понять когнітивного підходу. Тісно пов'язане зі всіма когнітивними здібностями людини, воно також пов'язане зі всіма компонентами самої когнітивної системи.

Дослідження різних аспектів соціальної категоризації простежується у працях Ш. Тейлор [6], С.Фіске, С. Нойберг [2], Х. Тешфел [5], В. Гаділанст[3], Т. Роджерс [4], Дж. Тернер [7] та інших. Проте аналізуючи публікації останніх років із питань соціальної категоризації, і досі відсутня однаковість поглядів вчених на досліджуваний процес.

Нарівні з окремими теоріями, в психології був створений ряд моделей соціальної категоризації, кожна з яких дає змогу не тільки сформувати загальне уявлення про цей процес, але і визначає спосіб його дослідження.

Одне найважливіших наслідків категоризації - те, що вона може активізовувати психіку людини набір певних відомостей - стереотипів, які потім спрямовують очікування людей, і, створюючись за допомогою стереотипу, можуть значно впливати на їх спосіб мислення та судження [1]. Незалежно від розбіжностей у трактуванні окремих аспектів даної проблеми, дослідники сходяться у визначенні стереотипізації як процесу приписування індивідам характеристик на підставі їх групової приналежності, а стереотипів - як набору уявлень про характеристики групи людей.

Варто відзначити, що, хоча попереду планується окреслення багатьох аспектів соціальної категоризації та стереотипізації, є підстави говорити про них як про істотні процесуальні складові когніції особистості. Наведені міркування дають змогу сформулювати наступні висновки: когніція надзвичайно структурована, а когнітивні структури орієнтовані на відображення структури зовнішнього світу у зв'язку з потребами соціальної діяльності. Міжгрупові контакти активують різні соціальні когнітивні процеси і тому будь-який контакт починається із соціальної категоризації, а стереотипізація виконує функцію економії або мінімізації когнітивних зусиль.

## *Література*

1. Засекіна Л.В. Структурно-функціональна організація інтелекту: Монографія./ Л.В. Засекіна. – Острог: Вид-во НаУОА, 2005. – 372 с.
2. Fiske S. T. A continuum of impression formation, from category-based to individuating processes: Influences of information and motivation on attention and interpretation [Text] / S. T. Fiske, S. L. Neuberg. In: (Ed.) Zanna M. P., Advances in experimental social psychology, 1990. – Vol. 23. – P. 1-74.
3. Gudykunst William, I. Lauren Gumbs. Social Cognition and Intergroup Communication /William Gudykunst, I. Lauren Gumbs. In: Handbook of International and Intercultural Communication. In:

Malefic, Kate Asante and William B. Gudykunst (eds.) Newbury Park – L. – New Delhi: Sage Publication, 1989. – p. 201–207.

4. Rogers T., Kuiper N., & Kirker W. Self-reference and the encoding of personal information / T. Rogers, N. Kuiper, W. Kirker // Journal of Personality and Social Psychology. – 35 (9). –1977. – p. 677.

5. Tajfel H., Turner J.C. The social identity theory of intergroup behavior [Text] / H. Tajfel, J. Forgas. In: (Eds) S. Worchel, W.G. Austin, Social psychology of intergroup relations, Chicago. – 1986. – P. 7-24.

6. Taylor S. E. Categorical and contextual bases of person memory and stereotyping [Text] / S. E. Taylor, S. T. Fiske, N. L. Etkoff, A. J. Ruderman // Journal of personality and social psychology, 1978, Vol. 36. – P. 778-793.

7. Turner J. Towards a cognitive redefinition of the social group / J. Turner. In: H. Tajfel (ed.) Social identity and intergroup relations. Cambridge: Cambridge University Press. – 1982. – p. 19.



# ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

**Зубенко Т. А.**

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Задля успішного розвитку професійного мислення майбутніх менеджерів, необхідно правильно трактувати характер цього розвитку. У загальній психології визначено, що «розумовий розвиток учнів (студентів) характеризується єдністю змісту, операцій і мотивів пізнавальної діяльності» [1, с. 182]. Тому розвиток професійного мислення повинно відбуватися на основі набуття студентами системи знань з різних спеціалізованих предметів.

Успішне засвоєння спеціалізованих понять можливе лише за умови активної мислинневої діяльності. Студентам мають бути притаманні вміння аналізувати явища та предмети, виділяти і абстрагувати в них істотні властивості та зв'язки, узагальнювати їх.

Пояснення проблемних аспектів діяльності менеджера повинно відбуватися через розвиток пізнавальних інтересів студентів та їх практичне залучення до ситуативного розв'язання проблем, що виникають перед керівником в процесі його діяльності.

В контексті формування професійного мислення в майбутніх менеджерів, необхідним є розвиток самостійності мислення та здатності до самоконтролю [3].

Успішний розвиток мислення забезпечується також за допомогою правильного розподілу образних і словесно-понятійних елементів мислення під час навчального процесу. Виконання одних завдань потребує активізації образних елементів мислення, тоді як при розв'язуванні інших – потрібно активізація понятійних елементів.

Значний вплив на успішність розвитку професійного мислення у студентів мають індивідуальні особливості їх мислительної діяльності. До них, зокрема, належать темп мислительної діяльності, рівень мислительних операцій та гнучкість мислення [2, с. 143].

Поряд із навчальним процесом, у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів, повинні впроваджуватися методи динамічного навчання, зокрема тренінгові заняття, рольові та ситуативні ігри, дослідницька та виробнича практики тощо.

Дані сучасних психологічних досліджень розумового розвитку студентів доводять, що в залежності від продуктивності методів навчання і раціональної розробки змісту навчального матеріалу, студенти можуть швидко оволодіти узагальненими способами вирішення навчальних та, в майбутньому, професійних завдань, широко переносячи ці способи на завдання варіативного змісту та типу.

## *Література*

1. Косма Т. В. Мислення учнів молодшого шкільного віку [Текст] / Т. В. Косма // Бібліотека вчителя початкових класів. – К. : Вид-во «Радянська школа», 1968. – 208 с.
2. Тихомиров О. Н. Структура мыслительной деятельности человека

3. Тихомиров О. Н. Структура мыслительной деятельности человека : опыт теоретического и экспериментального исследования [Текст] / О. Н. Тихомиров. – М. : Изд-во Московского университета, 1969. – 304 с.
4. Шардаков М. Н. Мышление школьника [Текст] / М. Н. Шардаков. – М. : Государственное учебно-педагогическое изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1963. – 256 с.
5. Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения [Текст]. – М. : Изд-во АН СССР, 1960.
6. Кулюткин Ю. Н. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся [Текст] / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – М. : «Педагогика», 1971.
7. Bartlett F. C. Thinking [Text] / F. C. Bartlett. – New York : Basic books, 1958.
8. Horton R. Modes of thought [Text] / R. Horton, R. Finnegan. – London : Faber & Faber, 1973.

# IS THE TESTING EFFECT DEPENDENT ON AN OVERT TESTING PROCEDURE?

**Fredrik U. Jönsson, Veit Kubik.**

*Stockholm University (Stockholm, Sweden)*

A combination of study and memory testing trials during learning is sometimes more beneficial for final recall performance than repeated study only, and in particular it seems to decrease the rate of forgetting over time. This has been termed the testing effect (e.g., Carpenter, Pashler, Wixted, & Vul, 2008; Karpicke & Roediger, 2007; Kuo & Hirshman, 1996; McDaniel, Anderson, Derbish, & Morrisette, 2007; Karpicke & Roediger, 2008; Roediger & Karpicke, 2006b; Toppino & Cohen, 2009; see Roediger & Karpicke, 2006a, for a review). Recent interest in the testing effect is driven by its educational relevance. The empirical support for the effect leads to a study advice where students should frequently self-test while studying (Roediger & Karpicke, 2006a). The direct benefit of self-testing during study is twofold: Diagnostic self-testing serves as an indicator of the degree of learning (Nelson & Dunlosky, 1991), and forms the basis for effective self-regulation of continued study efforts (Metcalf, 2009). In addition, self-testing improves memory (i.e., the testing effect). Previous research has almost exclusively demonstrated the testing effect with an overt testing procedure. In the present experiment we investigated whether covert retrieval practice is as beneficial to later memory as overt retrieval practice. In a learning session we let two groups (overt/covert) of 20 participants study 40 paired associates three times, and test memory three times in the form of cued recall tests where they were shown the first word in a pair and should generate the second. The overt group entered their response on the keyboard, whereas the covert group was instructed to covertly retrieve the item without articulating the response overtly. Final cued recall tests were given 15 minutes and 1 week later. As measured in terms of the rate of forgetting between the first and the second final recall test, the overt group forgot significantly less information over a week than the covert group, but the effect size was very modest. To conclude, overt retrieval practice leads to better retention of the learned information than covert retrieval practice, possibly due to better encoding, but the effect is fairly small. Future research will have to show how important this distinction is.

## *References*

- Carpenter, S. K., Pashler, H., Wixted, J. T., & Vul, E. (2008). The effects of tests on learning and forgetting. *Memory & Cognition*, 36, 438-448.
- Karpicke, J. D., & Roediger, H. L. (2007). Repeated retrieval during learning is the key to long-term retention. *Journal of Memory and Language*, 57, 151-162.
- Karpicke, J. D., & Roediger, H. L. (2008). The critical importance of retrieval for learning. *Science*, 319, 966-968.
- Kuo, T.M., & Hirshman, E. (1996). Investigations of the testing effect. *American Journal of Psychology*, 109, 451-464.
- McDaniel, M.A., Anderson, J.L., Derbish, M.H., & Morrisette, N. (2007). Testing the testing effect in the classroom. *European Journal of Cognitive Psychology*, 19, 494-513.

Metcalfe, J. (2009). Metacognitive judgments and control of study. *Current Directions in Psychological Science*, 18, 159-163.

Nelson, T. O. 1, & Dunlosky, J. (1991). When people's judgments of learning (JOLs) are extremely accurate at predicting subsequent recall: The "delayed-JOL effect.". *Psychological Science*. Vol 2(4), 267-270.

Roediger, H. L., & Karpicke, J. D. (2006a). The power of testing memory: Basic research and implications for educational practice. *Perspectives on Psychological Science*, 1, 181-210.

Roediger, H. L., & Karpicke, J. D. (2006b). Test-Enhanced Learning: Taking Memory Tests Improves Long-Term Retention. *Psychological Science*, 17, 249-255.

Toppino, T. C., & Cohen, M. S. (2009). The testing effect and the retention interval: Questions and answers. *Experimental Psychology*, 56, 252-257.

## CAN PEOPLE PREDICT THE EFFECT OF INTERFERENCE ON THEIR MEMORY?

**Viktoriia O. Voloshyna**

*National University of Ostroh Academy (Ostroh, Ukraine)*

Interference is known as a phenomenon which influences one's memory in situation of similarity (Martin, 1973; Postman & Underwood, 1973; Bjork, 1992; Bjork & Bjork, 1996). In the memory literature, the reason for interference is still debated, and there are a variety of conceptions of how forgetting is determined, but the most topical and popular explanations of how this phenomenon occurs are occlusion and unlearning. Occlusion is also known as a result of competition where there is no free access to the retrieved information and this distinctive feeling is supported with a notion that the retrieval of an unrecalled target is imminent. The most demonstrative experience of such phenomenon is the Tip of a Tongue (TOT) state, where we cannot recall something what we definitely know and think that we are able to retrieve it, but the actual knowledge would come partly or won't be retrieved at all (Anderson & Neely, 1996; Mensink & Raaijmakers, 1988; Anderson, 2003). Unlearning is a result of not-correct or partly memorized information, where people are under effect of misinformation, with attempts to retrieve correctly the material they did not store well enough, and as a result they are trying to fill the gaps with information which they think they remembered (Martin, 1973; Postman & Underwood, 1973; Anderson, 2003). This fragmentation would be to assume that the originally encoded associations between the elements of that event have been disrupted or damaged in permanent fashion by subsequent experience. In everyday life people often meet the situation of similarities or they are influenced by the misinformation that makes them obviously incorrect at remembering, and in this case forgetting is attributed to changes in the retrieval cue and in the memory target representations, respectively. Is it possible to make people aware of such type of forgetting? Is metamemory sensitive to interference and changes of stored knowledge?

In line with some metamemory literature, people cannot predict an influence of interference on their metacognitive ability to predict future memory performance, but, on the other hand, consistent with prior data, there are some circumstances in which participants can predict factors that limit access to learned information (Maki, 1999; Eakin, 2005; Diaz & Benjamin, 2011). According to the inferential approach view, metamemory judgments are based on a mass of other sources of information which people do have access to (Schwartz et al, 1997). It might be some relative information that is retrieved in response to a cue, the fluency with which an item has been recalled, the ease with which information can currently be recalled or the familiarity of a cue to which the to-be-retrieved information is associated (Benjamin, Bjork & Hirshman, 1998; Benjamin & Bjork, 1996; Diaz & Benjamin, 2011; Schwartz & Metcalfe, 1992; Schwartz at all, 1997; Maki, 1999; Eakin, 2005). Thus, people infer the objective nature of their memory and their future performance based on a variety of subjective cues. On the other hand, when people's predictions are influenced by interference, metamemory judgments are more overconfident (Wahlheim, 2010; Eakin, 2005; Diaz & Benjamin, 2011), but this fact impacts the recall negatively, as they could not accurately predict the future memory performance under an interference condition. Old knowledge and/or associations interfere with study of new items and make people overconfident in their judgments, termed an illusion of knowing (Eakin, 2005). When people experience so called "illusions of knowing" they suppose that they know the learned items perfectly, but the predictive validity of their judgments are close to zero. When people cannot predict their recall ability correctly, it influences not only the metamemory, but also the whole process of remembering the new

information which is related and/or associated with older one. Thus, when people are under condition of interference, their memory and metamemory possibilities fail, and they cannot control the process of remembering in the correct way as they cannot predict the effect of interference on their memory objectively. In addition, some authors suggest that metamemory judgments might be sensitive to interference (Diaz & Benjamin, 2011), and should reflect the negative impact of associations and misinformation of the memory in situation of analytic inference. If that is the case, it is possible that participants will predict the effects of interference, but there is no guarantee that they will.

### *References*

- Anderson M.C., Neely J.H. (1996) Interference and inhibition in memory retrieval. In: Bjork EL, Bjork RA, editors. Handbook of perception and memory. Memory. Vol. 10. San Diego: Academic Press. pp. 237–313.
- Anderson, M.C. (2003). Rethinking interference theory: Executive control and the mechanisms of forgetting. *Journal of Memory and Language*, 49, 415-445.
- Benjamin, A. S., & Bjork, R. A. (1996). Retrieval fluency as a metacognitive index. In L. Reder (Ed.), *Implicit memory and metacognition*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Benjamin, A. S., Bjork, R. A., & Hirshman, E. (1998a). Predicting the future and reconstructing the past: A Bayesian characterization of the utility of subjective fluency. *Acta Psychologica*, 98, 267–290. doi:10.1016/S0001-6918(97)00046-2.
- Bjork, E. L., & Bjork, R. A. (1996). Continuing influences of to-be-forgotten information. *Consciousness and Cognition*, 5, 176-196.
- Bjork, R. A. (1992). Interference and memory. In L. R. Squire (Ed.), *Encyclopedia of learning and memory* (pp. 283-288). New York: Macmillan.
- Diaz, M., & Benjamin, A. S. (2011). The effects of proactive interference (PI) and release from PI on judgments of learning. *Memory & Cognition*. doi:10.3758/s13421-010-0010-y.
- Eakin D.K. Illusions of knowing: Metamemory and memory under conditions of retroactive interference. *Journal of Memory and Language*, Volume 52, Issue 4, May 2005, Pages 526-534.
- Koriat, A. (1997). Monitoring one's own knowledge during study: A cue-utilization approach to judgments of learning. *Journal of Experimental Psychology: General*, 126, 349-370.
- Maki, R. H. (1999). The roles of competition, target accessibility, and cue familiarity in metamemory for word pairs. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 25, 1011–1023.
- Martin, E. (1973). Memory codes and negative transfer. *Memory & Cognition*, 1973, 1, 495-498.
- Mensink, G.-J., & Raaijmakers, J. G. W. (1988). A model for interference and forgetting. *Psychological Review*, 95, 434-455.
- Postman, L., & Underwood, B. J. (1973). Critical issues in interference theory. *Memory & Cognition*, 1, 19-40.
- Schwartz, B. L., & Metcalfe, J. (1992). Cue familiarity but not target retrievability enhances feeling-of-knowing judgments. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition*, 18, 1074-1083.
- Schwartz, B. L., Benjamin, A. S., & Bjork, R. A. (1997). The inferential and experiential bases of metamemory. *Current Directions in Psychological Science*, Vol. 6, Number 5, 132–137.

## **FOK, JOL AND TOT: DISTINGUISHING BETWEEN THE THREE TYPES OF METAMEMORY JUDGMENTS**

**Olena Hordiichuk, Voloshyna V.O.**

*National University of Ostroh Academy (Ostroh, Ukraine)*

Individuals retain far more information than they are capable of retrieving at any given moment. A considerable amount of non-recall is due to the inaccessibility of otherwise intact memory traces and the fact that memory can be best conceptualized as a limited-capacity retrieval system. An individual classifies, ranks, assigns numerical values of certain objects, events or people, when making certain judgments. Classically, three types of judgments have formed the core of metamemory research: Feeling-of-knowing judgments (FOK), Tip-of-the-Tongue judgments, and Judgments of Learning (JOL). In scientific literature, TOT is often identified with these arch processes or some way of FOK.

What are the main differences between TOT and FOK judgments? TOT is often misconstrued as FOK judgments. Some researchers define TOTs as a state of partial knowledge about the subject which we build FOK on (Schwartz, 1999; Vigliocco, Antonini, & Garrett, 1997). The fundamental difference between these two occurrences is that FOK judgments pertain to feelings regarding the likelihood of recall, while TOT state concerns the timing of recall (Brown, A.S., 1991; Schwartz, B.L., 2001). If something is on the TOT, it means that retrieval is imminent. Scientists determine that FOK shows whether participants will be able to identify the item, and TOT is a subjective feeling of closeness of remembering.

TOT and FOK judgment have the similarity of the external flow processes, but differ in the operational definitions given to participants (Brown, 1991). FOK generally ask whether participants think that they will recognize an item, whereas TOT indicates the subjective feeling that the recall is imminent. Generally, TOTs occur spontaneously when the known knowledge cannot recall, while FOK can be formed with respect to any questions and, if necessary, through specific instructions of the experimenter. Distinguishing between FOK and JOL is separable and the difference is particularly great. JOLs are assessments that people make about how well they have learned particular information—that is, predictions about how likely they are able to remember and/or retrieve the information later (Nelson & Narens, 1990; Schwartz, 1994; Thiede & Dunlosky, 1999). FOKs are judgments that refer to the feelings an individual has regarding his or her knowledge for a specific subject, more specifically whether or not that knowledge exists within memory. These judgments are made either prior to the memory target being found, or following a failed attempt to locate the target (Shwartz, 2006). Consequently, FOK judgments focus not on the actual answer to a question, but instead on whether an individual feels that he or she does or does not know the answer. FOK judgments can also be made regarding the likelihood of remembering information later on and have proven to give fairly accurate indications of future memory. An example of FOK is when you can't remember the answer when someone asks you what city you're traveling to, but you "feel" that you would recognize the name if you saw it on a map of the country. Thus, "knowing/learning" is when you can retrieve the information and estimate how well you know it, whether "feeling" of knowing takes place when you cannot retrieve the information and access it, but you have a feeling that you will recognize it when you see it again.

Summing up the analysis of differences metamemory judgments, we have determined that the JOLs are formed during or after the acquisition of knowledge and serve as the forecast of future results recollection. FOK judgments reflect the possibility of recognition with a correct stimulus from the list offered. TOT judgments reflect the subjective sense of recollection opportunities for active mental activity that is most remote from the immediate retrieval.

### *References*

- Brennan, T., Baguley, T., Bright, J., & Bruce, V. (1990). Resolving semantically-induced tip-of-the-tongue states for proper nouns. *Memory & Cognition*, 18, 339–347.
- Brown, A. S. (1991). Overview of the tip-of-the-tongue experience. *Psychological Bulletin* 109, 204–223.
- Gollan, T. H., & Brown, A. S. (2006). From tip-of-the-tongue (TOT) data to theoretical implications in two steps: When more TOTs means better retrieval. *Journal of Experimental Psychology: General*, 135, 462–483. doi:10.1037/0096-3445.135.3.462
- Koriat, A. (1993). How do we know that we know? The accessibility account of the feeling of knowing. *Psychological Review*, 100, 609–639.
- Maril, A., Simons, J. S., Weaver, J. J., & Schacter, D. L. (2005). Graded recall success: An event-related fMRI comparison of tip of the tongue and feeling of knowing. *NeuroImage*, 24, 1130–1138.
- Maril, A., Wagner, A. D., & Schacter, D. L. (2001). On the tip of the tongue: An event-related fMRI study of semantic retrieval failure and cognitive conflict. *Neuron*, 31, 653–660.
- Nelson, T. O. (2000). Consciousness, self-consciousness, and metacognition. *Consciousness and Cognition*, 9, 220–223.
- Nelson, T. O., & Narens, L. (1990). Metamemory: A theoretical framework and new findings. In G. Bower (Ed.), *The Psychology of learning and motivation: Advances in research and theory* (Vol. 26, pp. 125–123). San Diego, CA: Academic Press.
- Reder, L. M. (1988). Strategic control of retrieval strategies. *The Psychology of Learning and Motivation*, 22, 227–259.
- Schwartz, B. L. (2008). Working memory load differentially affects tip-of-the-tongue states and feeling-of-knowing judgment. *Memory & Cognition*, 36, 9 – 19.
- Schwartz, B. L. (1994). Sources of information in metamemory: Judgments of learning and feeling of knowing. *Psychonomic Bulletin and Review*, 1, 357–375.
- Schwartz, B. L. (1999). Sparkling at the end of the tongue: The etiology of tip-of-the-tongue phenomenology. *Psychonomic Bulletin & Review*, 6, 379–393.
- Schwartz, B. L. (2006). Tip-of-the-tongue states as metacognition. *Metacognition and Learning*, Volume: 1, Issue: 2, Publisher: Springer, Pages: 149–158
- Schwartz, B. L. (2010). The effects of emotion on tip-of-the-tongue states. *Psychonomic Bulletin & Review*, 17, 82 – 87.
- Schwartz, B. L., Frazier, L. D., Otani, Hajime., & Widner, Robert, J.R. (2005) Tip-of-the-tongue states and aging : Contrasting psycholinguistic and metacognitive perspectives. *The Journal of General Psychology*, 132(4), 377–391.
- Thiede, K. W., & Dunlosky, J. (1999). Toward a general model of self-regulated study: An analysis of selection of items for study and self-paced study time. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition*, 25, 1024–1037.



# METACOGNITIVE JUDGMENTS AS A TOOL FOR MEMORY MONITORING

**Alisa Sihinishyna**

*National University of Ostroh Academy (Ostroh, Ukraine)*

Everyone knows, or at least has a clear idea, about what human memory is. However, the concept of metamemory is often referred to as some overcomplicated phenomenon, and therefore its mechanism and its importance are often underestimated. That is why, our research is aimed at drawing more attention to the metamemory processes and to metacognitive judgments as an essential element of these processes.

First of all, we present a thorough explanation how metamemory works and what is its interrelation with memory. The explanation is illustrated with many examples from real life learning processes. In addition, we define the role of metacognitive judgments in the metamemory mechanism.

The existing literature on metacognition and metamemory suggests that there are a number of types of metamemory judgments, every of which has a unique function. However, there is no unified classification, which could be considered as convenient and full enough. Thus, we collected all the types of judgments known, selected the most important ones, and arranged them into a classification, which is aimed to serve as a clear and comprehensive presentation of metacognitive judgments. It was decided that the most rational and the most logical would be a division of the judgments into two groups: judgments of learning, which occur in the process of learning, and judgments of retrieval, which occur when a person is trying to remember some information (Schwartz, 1994). As a result, we created the following classification:

## Judgments of Learning (JOLs):

- 1) EOL Judgments;
- 2) paired-associate JOLs;
- 3) ease-of-recognition Judgments;
- 4) free-recall JOLs.

## Judgments of Retrieval:

- 1) FOK Judgments;
- 2) TOT judgments;
- 3) speeded strategy decisions.

Every kind of metacognitive judgments mentioned has its features and peculiarities, which determine the function that they perform in the metamemory processes. Knowing the functions of different judgments means being able to fix one's learning process, which is a basis of successful monitoring. This in perspective can help to control the memorizing activities and make them more effective.

## *References*

Dunlosky, J., Bjork, R. A. (Eds.). (2008a). A handbook of metamemory and memory. Hillsdale, NJ: Psychology Press.

Dunlosky, J., & Nelson, T. O. (1992). Importance of the kind of cue for judgments of learning (JOLs) and the delayed-JOL effect. *Memory & Cognition*, 20, 373-380.

Flavell J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry. *Am Psychol*, 34, 906-911.

Flavell, J. H., & Wellman, H. M. (1977). Metamemory. In R. V. Kail, Jr., & J. W. Hagen (Eds.), *Perspectives on the development of memory and cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 3-33.

Koriat A., Bjork R. A., Sheffer L., & Bar, S. K. (2004). Predicting one's own forgetting: The role of experience-based and theory-based processes. *Journal of Experimental Psychology: General*, 133, 643-656.

Nelson, T. O., Gerler, D., & Narens, L. (1984). Accuracy of feeling-of-knowing judgment for predicting perceptual identification and relearning. *Journal of Experimental Psychology: General*, 113, 282-300

Nelson, T. O., Narens, L. (1990). Metamemory: A theoretical framework and new findings. In G. H. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (Vol. 26, pp. 125-173). New York: Academic Press.

Schwartz, B. (1994). Sources of information in metamemory: Judgments of learning and feelings of knowing. *Psychonomic Bulletin & Review*, 1 (3), 357-375.

# **PERSPECTIVES OF METAMEMORY STUDIES IN THE PROCESS OF HAPTIC PATTERNS IDENTIFICATION AND NAMING**

**Taras A. Dovhalyuk**

*National University of Ostroh Academy (Ostroh, Ukraine)*

In the process of literature review, it was established that the tactile naming process consists of: (a) object identification, which takes place when a person is trying to identify an object as an item from a particular class of objects or a set of inherent features of the object that is being identified; (b) name activation, where the appropriate names are being matched with the similar objects that already exist in memory; (c) the articulation of one of these names as an overt response (Jonsson, 2005).

In the scope of metamemory, the research focuses on two types of metamemory judgments about haptic identification and naming, namely Feeling of Knowing judgments (FOK) (i.e., predictions of the future retrieval or recognition of a currently unrecalled memory) and Retrospective Confidence judgments (RCJ) in retrieved answers (i.e., how confident a person is that some retrieved information from memory is correct).

In the experiment, the monitoring aspect refers to the abovementioned metamemory judgments, and generally your work is focused on these judgments, haptic identification and naming processes. In the further research, we may observe the interference phenomenon in the identification process, as far as competition and substitution of stimuli in haptic identification may reduce the FOKs accuracy and the ability to name item correctly, as well as increase identification time. As an example, such difficulties may appear in case of identification of features of repoussage surface and similar surface of glass (smoothness, similar weight etc.).

Confidence judgments can also be made with respect to predictions (Murphy & Winkler, 1971). Realism in judgments means that the answers that were asserted to be correct to a certain extent (e.g. 60% sure) in the long run prove to have the corresponding proportion of correct answers (i.e. 60% correct). Overconfidence means that the level of confidence judgments is higher than the level of their accuracy and vice-versa (Jonsson, Allwood, 2002). In addition, many studies find that most people are underconfident in sensory and perceptual tasks (Bjorkman, Juslin, & Winman, 1993) about their judgments about the accuracy of their memory. In the current experiment, we will examine the confidence judgments in haptic pattern identification, and we may observe the phenomenon of underconfidence according to the previous researches. In the process of identification, the person who operates the larger amount of relevant tactile features is likely to be more accurate and to have a higher rate of realism in RCJ.

## *References*

- Arnheim, R. (1990) Perceptual aspects of art for the blind *Journal of Aesthetic Education*, 24, 57-65.
- Björkman, M., Juslin, P., & Winman, A. (1993). Realism of confidence in sensory discrimination: The underconfidence phenomenon. *Perception and Psychophysics*, 54, 75-81.

- Chapman, C. E. (1994) Active versus passive touch: factors influencing the transmission of somatosensory signals to primary somatosensory cortex. *Canadian Journal of Physiological Pharmacology*, 72, 558-570
- Eriksson Y, 1998 *Tactile Pictures: Pictorial Representations for the Blind 1784-1940* (Gothenburg: Gothenburg University Press)
- Gibson, J. J. (1962) Observations on active touch *Psychological Review*, 69,477-49.
- Heller M A, 1989 "Picture and pattern perception in the sighted and the blind: The advantage of the late blind" *Perception* 18 379-389
- Hopkins, R. (1998) *Picture, image and experience* Cambridge: Cambridge Press
- Hopkins, R. (2000). *Touching pictures*. *British Journal of Aesthetics*, 40, 149-167
- Houde, O. (2004) *Dictionary of cognitive Science: Neuroscience, Psychology, Artificial intelligence, Linguistics, and Philosophy*. New York: Taylor and Francis, 227.
- Jonsson A., Allwood C. (2002) Stability and variability in the realism of confidence judgments over time, content domain, and gender. Department of Psychology, Lund University.
- Jonsson F. (2005) *Olfactory Metacognition A Metamemory Perspective on Odor Naming*. DigitalComprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Social Sciences).
- Katz, D. (1989) *The World of Touch*, (Translated by Krueger, L.E.), Erlbaum, Hillsdale, NJ. Original work published in 1925)
- Kennedy J M, 1974 *A Psychology of Picture Perception* (San Francisco, CA: Jossey-Bass)
- Kennedy J., Juricevic I. (2003) *Optics and haptics: The picture*. Psychology Department University of Toronto.
- Koriat, A. (2000) The Feeling of Knowing: Some Metatheoretical Implications for Consciousness and Control (pp. 149–171). Department of Psychology, University of Haifa, Haifa, Israel.)
- Lederman S J, Klatzky R L, Chataway C, Summers C, 1990 "Visual mediation and the hapticrecognition of two-dimensional pictures of common objects" *Perception & Psychophysics* 47 54-64
- Lichtenstein, S., Fischhoff, B., & Phillips, L. D. (1982). Calibration of probabilities: the state of the art to 1980. In D. Kahneman, P. Slovic, & A. Tversky (Eds.), *Judgements under uncertainty: heuristics and biases* (pp. 306-334). New York: Cambridge University Press..
- Murphy, A. H., & Winkler, R. L. (1971). Forecasters and probability forecasts: some current problems. *Bulletin of American Meteorological Society*, 52, 239-247., and with respect to concurrent and retrospective tasks (e.g. Lichtenstein, Fischhoff, & Phillips, 1982)
- Schwartz, B. L., & Metcalfe, J. (1992). Cue familiarity but not target retrievability enhances feeling-of-knowing judgments. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*. 18, 1074-1083.

# ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТАПАМ'ЯТІ ОСОБИСТОСТІ

**Попчук М. А.**

*Національний університет «Острозька академія» (Острог, Україна)*

В останні роки значна увага приділяється дослідженню метапам'яті, яка є однією з основних складових метапізнання. Адже в сучасному інформаційному суспільстві з необмеженим доступом до інформації, необхідно вміти правильно та конструктивно обходитися з інформацією. А саме метапам'ять полягає в знанні людиною того, як функціонує її пам'ять та у вмінні управляти своїми мнемічними здібностями.

Виходячи з актуальності теми дослідження нашою метою є проаналізувати теоретичні підходи щодо визначення поняття метапам'яті. Варто зазначити, що питанням дослідження метапам'яті займалися представники різних напрямків психологічної науки. Зокрема психологи-когнітивісти, такі як Меткалф та Шімамура, досліджували процеси самоконтролю, прийняття рішень, мотивацію, плани і стратегії. Нейропсихологи вивчали метапізнання з когнітивної, неврологічної і клінічної нейропсихології (Прігатано, Шектер). Соціальні психологи вважали, що метапам'ять працює з особистісними та соціальними процесами. Наприклад Кавано, один із представників даного напрямку досліджував вплив самооцінки та саморегуляції на відчуття майстерності. Ще одним вектором дослідження був вплив метапам'яті на когнітивні навички у дітей, зокрема Кун досліджував як стратегії впливають на навчання у школі. Також досліджували розвиток метапам'яті у зрілому віці (Діксон, Герцог, Гульч).

Слід зазначити, що здатність до запам'ятовування у більшості людей знаходиться на рівні довільного запам'ятовування. Рівень над довільного запам'ятовування стає можливим при високому рівні розвитку його компонентів, тобто моніторингу і контролю.

Підводячи підсумок, слід зазначити, що фундаментальними у даній проблематиці стали праці Флевела. Він продемонстрував уявлення дітей про свою пам'ять (1975) Він також вважав, що можна володіти метамнемічними знаннями про людей, завдання, стратегії(1988)

Доведено, що метамнемічні здібності змінюються з віком, але не зовсім зрозуміло як цей процес пов'язаний із покращенням пам'яті самої по собі. Між об'єктом знань дитини про пам'ять і її здатністю успішно виконувати завдання на запам'ятовування існує помірна кореляція (Браун 1983)

Однак в експериментах було виявлено, що дітям частіше вдається вдосконалити свої мнемічні стратегії, якщо їм правильно пояснити необхідність їх використання. (Паріс, Непман, Маквесі 1980) Ці дані можуть свідчити про те, що метапам'ять являється стимулом для розвитку мнемічних здібностей.

Проаналізувавши різні підходи до поняття метапам'яті ми виявили наступні закономірності:

метапам'ять – це знання про те, як функціонує метапам'ять

метапам'ять включає в себе певні компоненти, які можна звести до двох основних: моніторингу і контролю.

Досить корисною працею про співвідношення даних компонентів стала праця Нельсона і Наренса у 1990 році.

Моніторинг включає в себе судження про легкість чи важкість матеріалу, процесу заучування, відчуття того, що знаєш, а компоненти контролю заключаються в постановці мнемічних цілей, використання мнемічних засобів, розподіл часу для заучування. Варто зазначити, що Нельсон і Норент (1990) розробили ряд прийомів, з допомогою яких можна оцінити метапам'ять людини, та розвивати власну метапам'ять. В своїх дослідженнях вони опиралися на компоненти моніторингу та контролю. На їхню думку сукупність цих компонентів дозволить безперервно слідкувати за тим, як ми сприймаємо, зберігаємо та відтворюємо інформацію, а також дозволить вносити корективи в процес запам'ятовування.

### *Література*

Brown, A. L. Knowing when, where, and how to remember: A problem of metacognition. In R. Glaser (Ed.), *Advances in instructional psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1978.

Flavell, J. H. & Wellman, H. M. Metamemory. In R. V. Kai, Jr., & J. W. Hagen (Eds.), *Perspectives on the development of memory and cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1977.

Wellman, H. M. Metamemory revisited. In M. T. H. Chi (Ed.), *Contributions to human development*, Vol. 9. Trends in memory development research. Basel: S. Karger, 1983.

# THE EFFECTS OF OVERT HEAD MOVEMENTS ON VALENCED IMAGE RECOGNITION AND RECALL IN BULGARIANS

Meryl Varadinov, Lyuben D. Laskin

*New Bulgarian University (Sofia, Bulgaria)*

Previous work has demonstrated that overt head movements can influence certain cognitive processes. For example, vertical head movements, associated with nodding, have been shown to lead to higher agreement when listening to both pro- and counter-attitudinal messages, in contrast with horizontal head movements, associated with shaking, which lead to lower agreement (Wells & Petty, 1980). This manipulation has produced similar effects in domains like anchoring & adjustment (Eppley and Gilovich, 2002) and product evaluation (Tom, et. al., 2006).

Apart from attitudinal effects, overt head movements have also been demonstrated to influence memory. Förster and Strack (1996) found that performing head movements while listening to valenced adjectives led to better recognition of positive adjectives for vertical head movements and better recognition of negative ones for horizontal head movements. Following their methodology, in this study we explore the influence of overt head movements on the free recall (rather than recognition) of valenced images. There were two main motivations behind this study. First, we wanted to see if this manipulation extends to memory for images. It is well known that people's memory capacity for images is much better than that for words (Shepard, 1967; for an old but good review of the literature, see Landauer, 1986). Hence, observing the same effect would be an interesting and non-trivial finding, further confirming the validity of the effect. Second, Bulgaria is a unique place to test this manipulation, given that nodding and shaking mean the exact opposite to what they mean in the rest of the world (shaking denotes agreement, whereas nodding indicates disagreement). Thus, the results would give insight into the extent to which culture mediates this effect.

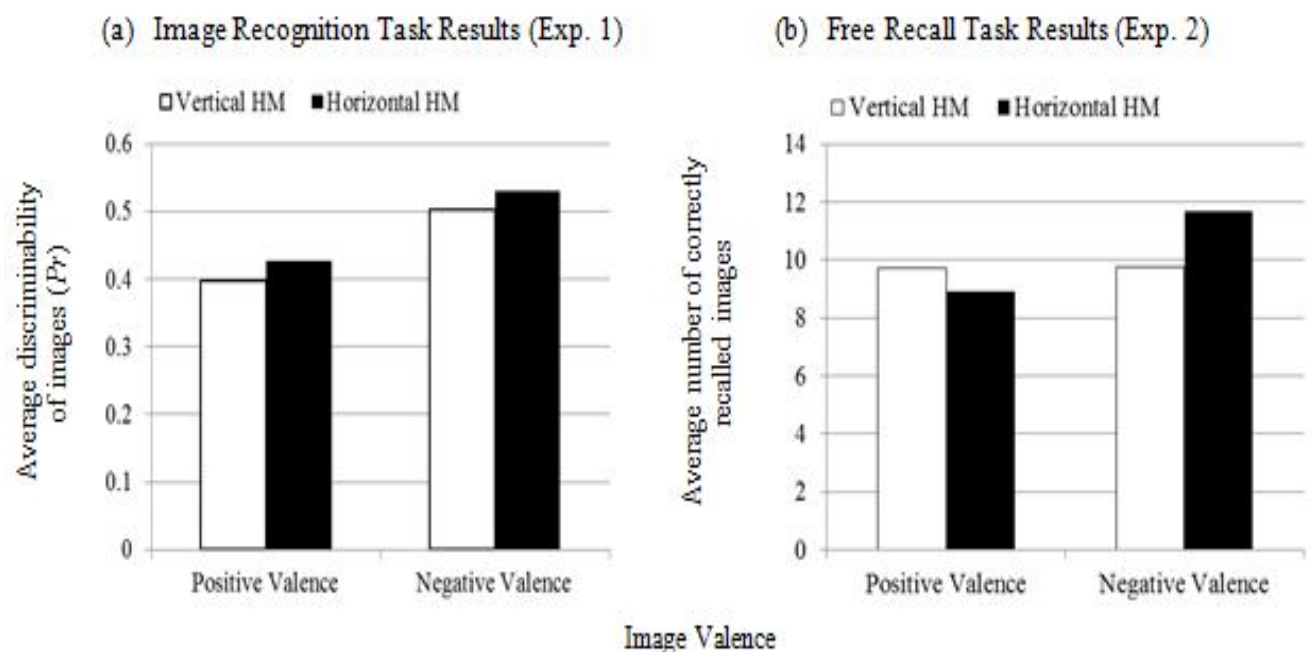


Figure 1. Results of Experiments 1 and 2.

In the first experiment, participants were instructed to perform either vertical or horizontal head movements while viewing a slideshow of 76 randomized positive and negative images, presented for 3 sec each, which they later had to recognize from a set containing 50% of the same target images and 50% distractors. No interaction between head movement type and image valence was obtained. In the second experiment, participants were told to remember as many images as possible from a slideshow of 60 randomized valenced images, which they were later asked to freely recall (a more difficult task than image recognition). A significant interaction was obtained, with a higher rate of recall for positive images when vertical head movements (VHM) were performed and a higher rate of recall for negative images when horizontal head movements (HHM) were performed (See results in Fig.1).

### *References*

- Brady, T. F., Konkle, T., Alvarez, G. A., Oliva, A. (2008). Visual Long-term Memory Has a Massive Storage Capacity for Object Details. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 105, 14325-4329.
- Briñol, P. & Petty, R. E (2003). Overt head movements and persuasion: A self-validation analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 1123-1139.
- Epley, N., & Gilovich, T. (2001). Putting adjustment back in the anchoring and adjustment heuristic: Differential processing of self-generated and experimenter-provided anchors. *Psychological Science*, 12, 391–396.
- Foley, M., & Foy, J. (2008). Pictorial encoding effects and memory confusions in the Deese-Roediger-McDermott paradigm: Evidence for the activation of spontaneous imagery. *Memory*, 16, 712-727.
- Förster, J. & Strack, F. (1996). Influence of overt head movements on memory for valenced words: a case of conceptual-motor compatibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 421-30.
- Landauer, T. K. (1986). How much do people remember? Some estimates of the quantity of learned information in long-term memory. *Cognitive Science*, 10, 477-493.
- Lang, P. J., Bradley, M. M., Cuthbert, B.N. (2008). International affective picture system (IAPS): Affective ratings of pictures and instruction manual. Technical Report A-8. University of Florida, Gainesville, FL.
- Miller, M. B., & Gazzaniga, M. S. (1998). Creating false memories for visual scenes. *Neuropsychologia*, 36, 513-520.
- Roediger, H. L., III, & McDermott, K. B. (1995). Creating false memories: Remembering words not presented in lists. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition*, 21, 803–814.
- Romaiguere, P., Hasbroucq, T., Possamai, C, A., & Seal, J. (1993). Intensity to force translation: A new effect of stimulus-response activity revealed by analysis of response time and electromyographic activity of a prime mover. *Cognitive Brain Research*, 1, 197-201.
- Schacter, D. (1999). Suppressing False Recognition in Younger and Older Adults: The Distinctiveness Heuristic. *Journal of Memory and Language*, 40, 1-24.
- Shepard, R. N. (1967). Recognition memory for words, sentences, and pictures. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 6, 156- 163.
- Snodgrass, J. G., & Corwin, J. (1988). Pragmatics of measuring recognition memory: Applications to dementia and amnesia. *Journal of Experimental Psychology: General*, 117, 34-50.
- Solarz, Andrew K. (1960). Latency of Instrumental Responses as a Function of Compatibility with the Meaning of Eliciting Verbal Signs. *Journal of Experimental Psychology*, 59, 239-45.



- Tom, G., Ramil, E., Zapanta, I., Demir, K., Lopez, S. (2006). The Role of Overt Head Movement and Attention in Persuasion. *The Journal of Psychology*, 140, 247–253.
- Tom, G., Pettersen, P., Lau, T., Burton, T., Cook, J. (1991). The Role of Overt Head Movement in the Formation of Affect. *Basic and Applied Social Psychology*, 12, 281-89.
- Wells, G. L., & Petty, R. E. (1980). The effects of overt head movements on persuasion: Compatibility and incompatibility of responses. *Basic and Applied Social Psychology*, 1, 219–230.
- Wolfe, J. M. (1998). Visual Memory: What Do You Know about What You Saw? *Current Biology*, 8, 303-304.

# THE PROBABILITY OF THREAT OCCURRENCE APPRAISAL, THE EFFICIENCY OF COPING RESPONSES EVALUATION AND MEMORY IN FEAR APPEALS

**Adrian Ziolkowski**

*University of Warsaw (Warsaw, Poland)*

There are many theories describing the factors affecting the effectiveness of so-called fear appeals. Protection Motivation Theory (PMT), first proposed by Ronald Rogers (1975, 1983), is one of the most popular and influential theories covering this matter. Up to 2000, at least 65 major studies basing on PMT were conducted (Floyd, 2000).

The model proposed in the name of PMT includes six cognitive factors that, according to the theory, may affect the effectiveness of fear appeals. Unlike other theories of fear appeals, PMT does not speak of negative affect and its influence on cognitive processes leading to a specific reception of a given advertisement. PMT describes the process of evaluating of fear appeals in terms of cognitive risk evaluation procedures. According to PMT, a low-risk evaluation given by a subject will most probably lead him to ignore the ad (the fear-arousal effect of the appeal will not be attained in such case) and a high-risk evaluation will have a similar outcome (the advertisement will be treated as a threat in such case and refused as a result of certain protective mechanisms). Medium-risk evaluations create the most favorable conditions for fear appeals to have their persuasive impact (Norman, Boer, Seydel, 2005).

The experiment in question selected two factors included in PMT: the appraisal of the probability of threat (that is the threat at which the ad points in order to arouse fear; APT) and the evaluation of coping responses (the behaviors or products recommended by the ad to diminish the threat in question; ECR). According to previous studies (Floyd, 2000) higher APT makes the risk evaluation greater, while higher ECR contributes to decrease it. The combination of low APT and high ECR constituted a low-risk condition, high APT and low ECR was the basis for high-risk condition and both combinations of high APT, high ECR and low APT, low ECR constituted medium-risk conditions.

Basing on the theory and well known phenomena of the impact of negative affect on memory (e.g. Chebat et. al., 1995), one could expect that the medium-risk conditions would be bound up with the highest memory indexes.

104 hi-school students divided in four groups took part in the study. All subjects perceived the same advertisement, but the experimental manipulation modified the level of APT and ECR.

The expectancies were confirmed only partly. For both recall and recognition tests, higher memory indexes were bound up with high ECR. No main effect of APT and no interaction of the included factors were observed. However, the high-risk group memory results were significantly lower than in one of the medium risk-groups (high APT, high ECR) in respect of both recall and recognition tests.

## *References*

Aspinwall, L. G., Brunhart, S. M. (1996). Distinguishing optimism from denial: optimistic beliefs predict attention to health threats. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 993-1003.

- Aspinwall, L.G., Kemeny, M.E., Taylor, S.E., Schneider, S.G. and Dudley, J.P. (1991). Psychosocial predictors of gay men's AIDS risk-reduction behavior, *Health Psychology*, 10, 432–44.
- Chebat, J., Laroche, M., Badura, D., Filitrault, P. (1995). Affect and memory in advertising: An empirical study of the compensatory processes. *Journal of Social Psychology*, 135, 425-437.
- Craik, F.I.M. (2002). Levels of processing: Past, present ... and future? *Memory*, 10, 305–318.
- Craik, F.I.M., Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 671 - 684.
- Craik, F.I.M., Lockhart, R.S. (1990). Levels of processing: A retrospective commentary on a framework for memory research. *Canadian Journal of Psychology*, 44, 87–112.
- Davidson, K., Prkachin, K. (1997). Optimism and unrealistic optimism have an interacting impact on health-promoting behavior and knowledge changes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 617-625.
- Floyd, D.L., Prentice-Dunn, S. and Rogers, R.W. (2000). A meta-analysis of protection motivation theory, *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 407–29.
- LaTour, M. S., Rotfeld, H. J. (1997). There are threats and (maybe) fear-caused arousal: Theory and confusions of appeals to fear and fear arousal itself. *Journal of Advertising*, 26, 45-59.
- Leventhal, H., Cameron, L. (1994). Persuasion and health attitudes. [w:] Shavitt, S., Brock, T. C. (red.). *Persuasion: Psychological insights and perspectives*. Boston: Allyn&Bacon.
- Leventhal, H., Cameron, L., Leventhal, E. A., Ozakinci, G. (2007). Czy przekazy organizmu, przyjaciół, lekarza i mediów kształtują zachowania zdrowotne? [w:] Brock, T. C., Green, M. C., (red.). *Perswazja. Perspektywa psychologiczna*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Norman, P., Boer, H., Seydel, E. R. (2005). Protection motivation theory [w:] Conner, M., Norman, P. (ed.) *Predicting health behaviour*. Berkshire: Open University Press.
- Rogers, R. W. (1975). A protection motivation theory of fear appeals and attitude change. *Journal of Psychology*, 91, 93-114.
- Rogers, R.W., (1983). Cognitive and physiological processes in fear appeals and attitude change: A Revised theory of protection motivation. [w:] Cacioppo, J., Petty, R. (red.), *Social Psychophysiology*. New York: Guilford Press.
- Rogers, R.W., Mewborn, C. R. (1976). Fear appeals and attitude change: Effects of a threat's noxiousness, probability of occurrence, and the efficacy of coping responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34 (1), 54-61.
- Tanner, Jr., J. F., Hunt, J. B., Eppright, D. R. (1991). The protection motivation model: A normative model of fear appeals. *Journal of Marketing*, 55, 36-45.
- Witte, K., Allen, M. (2000). A meta-analysis of fear appeals: Implications for effective public health campaigns. *Health Education & Behavior*, 27(5), 591-615.

# ІНТЕРНАЛЬНА ТА ЕКСТЕРНАЛЬНА ПАМ'ЯТЬ: ВПЛИВ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ НА РОЗПОДІЛ МНЕМОНІЧНИХ ПРОЦЕСІВ

Ткачук О.

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

У дослідженні розглянуто залежність ефективності процесів розпізнавання та відтворення від установки на використання екстернальної або інтернальної пам'яті. Поняття екстернальної та інтернальної пам'яті розглядаються через призму локусу контролю, яке ввів американський психолог Дж. Роттер. Локус контролю (від лат. locus - місцеперебування та від франц. controle — перевірка) - схильність людини приписувати відповідальність за результати своїх дій зовнішнім силам і обставинам, або навпаки - власним зусиллям та здібностям (Фейдимен, 2004) .

Дослідник Дж. Зегнегер у своїй роботі здійснює опис особливостей функціонування пам'яті відповідно до локусу контролю. Зокрема, він пише, що коли він встановлювали нову зовнішню мережу зберігання даних, його увагу привернули слова інженера: «Веб-сервери зможуть використовувати дані з дисків МЗД швидше ніж свою власну пам'ять». Тому. Автор провів аналогію, що пам'ять людини є схожою до роботи сервера, оскільки частіше вона запам'ятовує де шукати інформацію, аніж зміст самої інформації. Виходячи з цього, було зроблено висновок про існування двох видів пам'яті – інтернальної та екстернальної (Зегнегер, 2009). Таким чином покладаючись на наші комп'ютери та інформацію в Інтернеті пам'ять залежить від декількох однакових транзактивних процесів запам'ятовування в основі яких лежить соціальний поділ інформації загалом. Ми перебуваємо в симбіозі з нашими електронними інструментами, переростаючи в взаємовповязані системи які пам'ятають менше самої інформації, ніж місця де її можна знайти (Спароу, Вегнер, 2011). Це дає можливість та перевагу в доступі до будь-якої інформації – хоча недоліком є постійне перебування в режимі он-лайн, тому над цим питання все ще дискутують дослідники. Ми залежимо від них так само як і від знань які отримуємо від наших друзів та колег та втрачаємо коли вони не є онлайн. Таким чином, можна стверджувати, що інтернальна та екстернальна пам'ять – два взаємопов'язані види пам'яті, за сучасних умов використання інтернет-ресурсів різко знижується якість інтернальної та покращується якість екстернальної пам'яті.

Метою нашого експериментального дослідження було виявлення зв'язку між якістю впізнавання та відтворення та установкою на використання інтернальної та екстернальної пам'яті. В нашому дослідженні брало участь 40 учасників, 32 жінки та 8 чоловіків. Середній вік становив 16,95 (SD=0,7325). Учасники були поділені на дві експериментальні групи: «Екстернально орієнтовані» та «Інтернально орієнтовані». Експериментальне дослідження складалось із трьох послідовних фаз. У першій фазі «Інструкція» групам давались інструкції, одна з яких було інтернально, а інша екстернально орієнтована. На другій фазі «Запам'ятовування» досліджуваним пропонувався текст, який їм потрібно було запам'ятати. І на третій фазі «Тест» досліджуваним потрібно виконати завдання, складені на основі тексту.

*Результати.* Отримані емпіричні дані були оброблені програмою SPSS. Було використано одно факторний дисперсійний аналіз. Середнє значення показників впізнавання групи «Інтернально орієнтовані» становить 5,9 (SD=1,52), а групи «Екстернально орієнтовані» - 5,4 (SD=1,34). Мінімальне значення для групи «Інтернально орієнтовані» становить 4, максимальне – 8. Для групи «Інтернально орієнтовані» мінімальне значення становить 3, максимальне – 8. Статистичну значимість відмінностей між групами не підтверджено критерієм Фішера F ( $F=0,603$ ,  $p=0,05$ ). Достовірність дисперсійної моделі підтверджує критерій Лівеня ( $p>0,05$ ). Як бачимо з отриманих таблиць, середнє значення показників відтворення групи «Інтернально орієнтовані» становить 4,9 (SD=0,99), а групи «Екстернально орієнтовані» - 4,6 (SD=1,07). Мінімальне значення для групи «Інтернально орієнтовані» становить 3, максимальне – 6. Для групи «Інтернально орієнтовані» мінімальне значення становить 3, максимальне – 6. Статистичну значимість відмінностей між групами не підтверджено критерієм Фішера F ( $F=0,42$ ,  $p=0,05$ ). Достовірність дисперсійної моделі підтверджує критерій Лівеня ( $p>0,05$ ).

Як показало наше дослідження, існують певні відмінності у показниках як і впізнавання, так і відтворення. Очевидно, що показники відтворення є нижчими, оскільки завдання на відтворення є складнішими, адже не передбачають варіантів відповіді. Однак в обох процесах – як і в відтворенні, так і в впізнаванні не виявлено відмінностей стосовно використання інтернальної чи екстернальної пам'яті. Зрозуміло, що деяка різниця в середніх значеннях є, однак вона статистично не підтверджена. Можна зробити припущення, чому ж не виявлено різниці. Важливо пам'ятати, що в Україні Інтернет та його ресурси хоч і вже є досить популярними, однак не так давно, і цілком можливо, що люди ще не «встигли» змінити напрям своєї пам'яті – тобто зберігати інформацію в зовнішніх сховищах, а не лише у внутрішніх. Варто пам'ятати, що дослідження проводилось на студентах першого курсу, які ще можливо не так активно використовують Інтернет у своїй роботі.

### *Література*

1. Леонтьев А.Н. Развитие высших форм запоминания // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2000. - С.420-436.
2. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание и деятельность // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2000. - С.465-476.
3. Зинченко Т. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. - СПб.: Питер, 2002. - 320 с.
4. Google Effects on Memory: Cognitive Consequences of Having Information at Our Fingertips. // Betsy Sparrow, Jenny Liu, Daniel M. Wegner. - / [www.sciencexpress.org](http://www.sciencexpress.org) / 14 July 2011 / Page 1 / 10.1126/science.1207745
5. Internal Memory vs. External Memory // Jake Zarnegar. - <http://semedica.wordpress.com/author/jakezarnegar/> - December, 7, 2009
6. Memory. // John Sutton. - <http://plato.stanford.edu/entries/memory/> - Mar 11, 2003

# COGNITIVE AND SEXUAL FUNCTIONS IN PATIENTS WITH TRAUMATIC BRAIN INJURY (TBI)

**Firdous Ahmad Var, Jamuna, N., Arivazhagan, A.**

*National Institute of Mental Health and Neurosciences (Bangalore, India)*

Traumatic brain injury has an immense impact on an individual. It not only affects the individual but close ones also (Ghajar, 2000). It has shown effect on sexuality of the individual as well (Kreuter, et al, 1998). The common cognitive symptoms mostly reported includes attention (Kwok et al., 2008), information processing, and memory (Rajkumari et al., 2011) with gradual improvement over time (Kwok et al., 2008). However sexual domain is not much studied especially in Indian context because of taboos attached. The common complaints reported in west include lack of sexual drive, ejaculation and erection (Ponsford, 2003). The aim of present study was to explore cognitive and sexual functions post TBI. The objective was to study the cognitive and sexual functions and their relationship with each other. The tools used were socio demographics record sheet, Edinburg handedness inventory, brief sexual function inventory, depression anxiety stress scales-21 (DASS-21) and NIMHANS head injury battery.

The sample consisted of 30 patients with mild to moderate TBI. All the subjects were tested individually in their regional language. Results, on cognitive domain patients performed inadequately in all the tests however the percentage was higher in mental speed (43.3%), sustained attention (26.7%) , verbal working memory (30%), response inhibition (36.7%), verbal memory (immediate and delayed) (43%), and visual (immediate, 23.3% and delayed, 26.7%). On the domain of sexual functions all the four domains (sexual drive, erection, ejaculation and problem assessment) were affected however overall satisfaction (93.3%) was adequate. Among the four domains higher percentage was on problem assessment (70%), ejaculation (56.7%), and erection (46.7%). Significant correlation was found between mental speed, verbal working memory, planning, and visual memory with sexual drive, erection, ejaculation and overall satisfaction domains of sexual functioning and negative correlation was found between motor speed and sustained attention with sexual drive, erection and ejaculation.

## *References*

- Ghajar J. (2000).Traumatic brain injury. *Lancet*. 356, 923-929.
- Kreuter, M., Dahllof, A., Gudjonsson, F., Sullivan, M. & Siosteen, A. (1998), Sexual adjustment and its predictors after traumatic brain injury, *Brain Injury*, 12, 209-217.
- Kwok, F. Y., Lee, T. M., C., Leung, C. H. S., & Poon W. S. (2008). Changes of cognitive functioning following mild traumatic brain injury over a 3-month period. *Brain Injury*, 22, 740–751
- Ponsford, J. (2003), Sexual changes associated with traumatic brain injury, *Neuropsychological Rehabilitation*, 13, 275-289.
- Rajkumari, K., Jamuna, N. & Devi, B. I. (2011) (Unpublished thesis). Neurofeedback training in patients with traumatic brain injury. National Institute of Mental Health and Neurosciences, Bangalore

## A CRITICAL LOOK AT THE FINDINGS OF SERGENT (1982)

Lyuben Dimitrov Laskin, Varadinov M.

*Bachelor of Psychology, New Bulgarian University (Sofia, Bulgaria)*

Neuropsychological case studies with brain-injured patients, neuroimaging studies, and experimental research with healthy participants have shown that there are certain functional asymmetries in the left and right hemispheres of the human brain. (Springer & Deutsch, 2001). When it comes to visual perception, one of the most studied phenomena in the field of hemispheric asymmetries concerns the difference between the left and right hemispheres in their ability to process global vs. local aspects. Studies show that the left hemisphere (LH) is better at processing the details of a visual stimulus (the local level), whereas the right hemisphere (RH) is superior for processing its overall shape (global level), patterns formed by Gestalt principles, etc. (Han et. al., 2002; Hellige, 1996; Ivry & Robertson, 1998; Van Kleeck & Kosslyn, 1989).

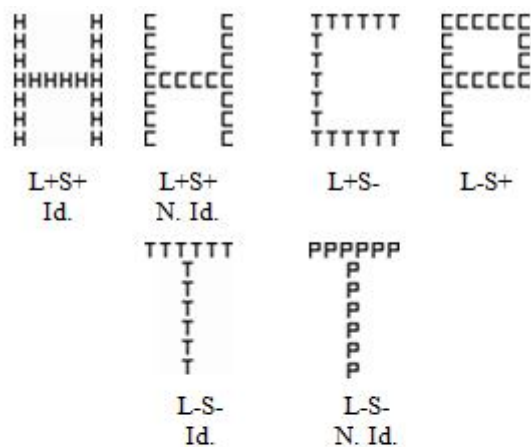


Figure 1. Sample stimuli, composed of high and low spatial frequencies (small and large letters, respectively), used in Experiment 1. Top left: positive, non-conflict stimuli with identical and non-identical large and small target letters; Top right: positive, conflict stimuli with a large target letter composed of small non-target letters, and a large non-target letter composed of small target letters. Bottom: negative stimuli with identical and non-identical non-target large and small letters.

One classic explanation for these observations is the spatial frequency hypothesis proposed by Sergent (1982), which states that the LH is more efficient in processing high spatial frequencies (HSF), whereas the RH is superior in processing low spatial frequencies (LSF). Sergent tested this by measuring RTs for laterally presented (in the left and right visual fields, L/RVF) hierarchical letters composed of high and low spatial frequencies (see Fig. 1) and obtained results consistent with the hypothesis. We put Sergent's findings to the test by replicating her experiment; our first experiment was a direct replication, but with 41 participants instead of 12, while the second included 39 participants and used the same procedure, but with different stimuli – hierarchical shapes instead of letters to rule out the use of verbal stimuli as a possible confounding factor, given the left hemisphere's role in language processing (Springer & Deutsch, 2001).

Our results largely corresponded with those of Sergent, and the crucial interaction between visual field and spatial frequency was obtained in Experiment 1, but was qualitatively different from Sergent's – while there was a RH/LVF advantage for large letters (LSF), no such advantage was observed for the LH/RVF for small letters (HSF), contrary to the spatial frequency hypothesis. Similar results were obtained in Experiment 2 using hierarchical shapes (for full results, see Fig. 2). Possible explanations, such as different stimulus and procedural factors, as well as individual differences, are discussed.

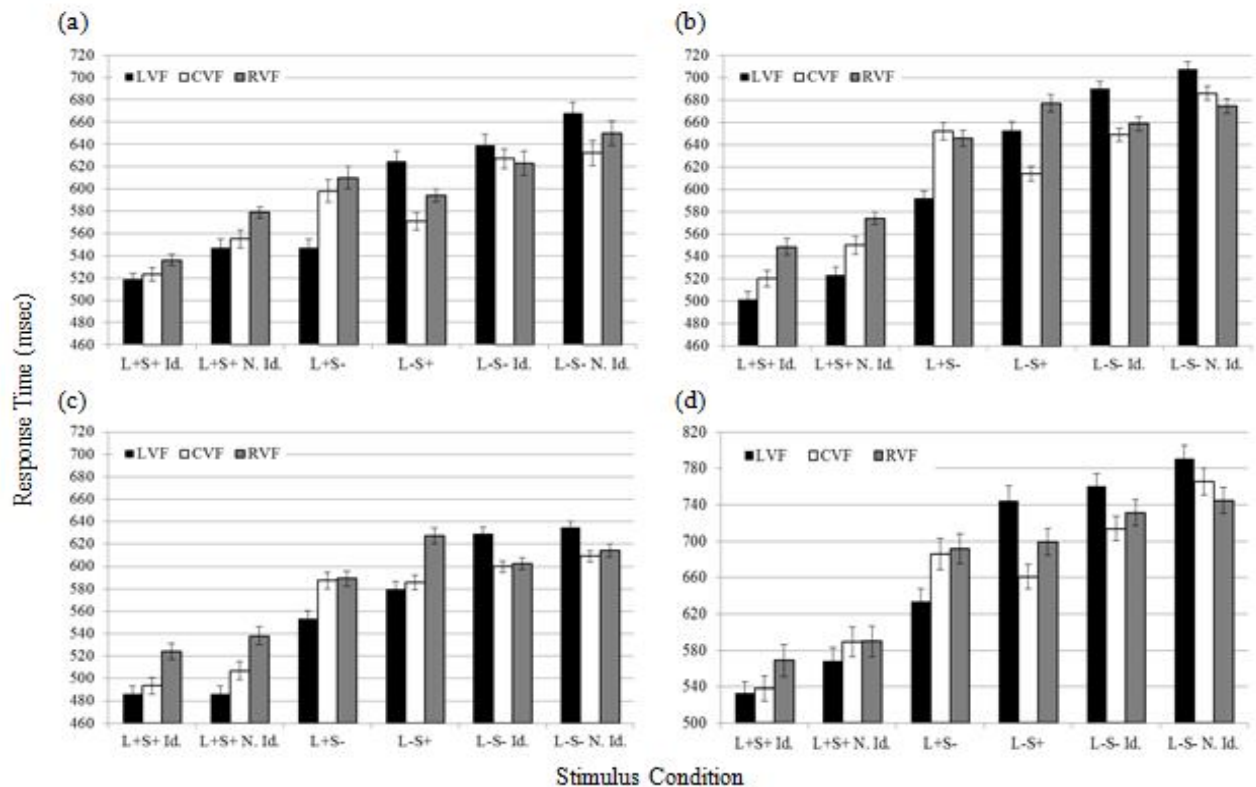


Figure 2. Mean RTs and standard errors for the six stimulus conditions for (a) Sargent (1982); (b) Experiment 1 of this study; (c) Experiment 2 of this study; (d) The data from 12 participants from Experiment 1 with results consistent with the spatial frequency hypothesis.

## References

- Beaumont, J. G. (1983). Methods for studying cerebral hemispheric function. In A. W. Young (Ed.), *Functions of the right cerebral hemisphere*. London: Academic Press.
- Blanca, M.J., & López-Montiel, G. (2009). Hemispheric Differences for Global and Local Processing: Effect of Stimulus Size and Sparsity. *The Spanish Journal of Psychology*, 12 (1), 21-31.
- Breitmeyer, B. (1975). Simple reaction time as a measure of the temporal response properties of the transient and sustained channels. *Vision Research*, 15, 1411-1412.
- Breitmeyer, B., & Ganz, L. (1977). Temporal studies with flashed gratings: Inferences about human transient and sustained channels. *Vision Research*, 17, 861-865.
- Evert, D. L., & Kmen, M. (2003). Hemispheric asymmetries for global and local processing as a function of stimulus exposure duration. *Brain and Cognition*, 51, 115-142.
- Fink, G. R., Marshall, J. C., Halligan, P. W., Frith, C. D., Frackowiak, R. S., & Dolan, R. J. (1997). Hemispheric specialization for global and local processing: the effect of stimulus category. *Proceedings of the Royal Society of London B: Biological Sciences*, 264(1381), 487-494.
- Fink, G. R., Marshall, J. C., Halligan, P. W., & Dolan, R. J. (1999). Hemispheric asymmetries in global/local processing are modulated by perceptual salience. *Neuropsychologia*, 37, 31-40.
- Grabowska, A., Semenza, C., Denes, G., & Testa, S. (1989). Impaired grating discrimination following right hemisphere damage. *Neuropsychologia*, 27, 259-263.
- Gier, V., Kreiner, D., Solso, R., & Cox, S. L. (2010). The Hemispheric Lateralization for Processing Geometric Word/Shape Combinations: The Stroop-Shape Effect. *The Journal of General Psychology*, 137(1), 1-19.
- Han, S., Waver, J. A., Murray, S. O., Kang, X., Yund, E. W., & Woods, D. L. (2002). Hemispheric asymmetry in global/local processing: effects of stimulus position and spatial frequency. *Neuroimage*, 17(3), 1290-9.



- Hellige, J.B. (1996). Hemispheric asymmetry for visual information processing. *Acta Neurobiologiae Experimentalis*, 56, 485-497.
- Hellige, J.B., & Michimata, C. (1989). Categorization versus distance: Hemispheric differences for processing spatial information. *Memory and Cognition*, 17, 770-776.
- Hübner, R., (1997). The effect of spatial frequency on global precedence and hemispheric differences. *Perception & Psychophysics*, 59 (2), 187-201.
- Hübner, R., (1998). Hemispheric Differences in Global/Local Processing Revealed by Same-Different Judgements. *Visual Cognition*, 5 (4), 457-478.
- Ivry, R .B., & Robertson, L.C. (1998). *The two sides of perception*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Jager, G., & Postma, A. (2003). On the hemispheric specialization of categorical and coordinate spatial relations: A review of the current evidence. *Neuropsychologia*, 41, 504-515.
- Kimchi, R. (1992). Primacy of wholistic processing and global/local paradigm: A critical review. *Psychological Bulletin*, 2(1), 24-38.
- Kosslyn, S. M., Koenig, O., Barrett, A., Cave, C. B., Tang, J., & Gabrieli, J. D. E. (1989). Evidence for two types of spatial representations: Hemispheric specialization for categorical and coordinate relations. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception & Performance*, 15, 723-735.
- Kosslyn, M. S., Anderson, A. K., Hillger, L. A., & Hamilton, S. E. (1994). Hemispheric differences in sizes of receptive fields or attentional biases? *Neuropsychology*, 8(2), 139-147.
- Kulikowski, J. J. & Tolhurst, D. J. (1973). Psychophysical evidence for sustained and transient detectors in human vision. *Journal of Physiology*, 232, 149-162.
- Mecacci, L. (1993). On spatial frequencies and cerebral hemispheres: some remarks from the electrophysiological and neuropsychological points of view. *Brain and Cognition*, 22(2), 199-212.
- Navon, D. (1977). Forest before trees: the precedence of global features in visual perception. *Cognitive. Psychology*. 9, 353- 383.
- Peyrin, C., Chauvin, A., Chokron, S., & Marendaz, C. (2003). Hemispheric specialization for spatial frequency processing in the analysis of natural scenes. *Brain and Cognition*, 53, 278-282.
- Peyrin, C. Baci, M., Segebarth, C., Marendaz, C. (2004). Cerebral regions and hemispheric specialization for processing spatial frequencies during natural scene recognition. An event-related fMRI study. *Neuroimage*, 23, 698-707.
- Peyrin, C., Chokron, S., Guyader, N., Gout, O., Moret, J., & Marendaz, C. (2006a). Neural correlates of spatial frequency processing: A neuropsychological approach. *Brain Research*, 1073, 1-10.
- Peyrin, C., Mermillod, M., Chokron, S., & Marendaz, C. (2006b). Effect of temporal constraints on hemispheric asymmetries during spatial frequency processing. *Brain Cognition*, 62(3), 214-20.
- Proverbio, A. M., Zani, A., & Avella, C. (1997). Hemispheric Asymmetries for Spatial Frequency Discrimination in a Selective Attention Task. *Brain and Cognition*, 34, 311-20.
- Sergent, J. (1982). The cerebral balance of power: Confrontation or cooperation? *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 8, 253-272.
- Springer, S. P., & Deutsch, G. (2001). *Left brain, right brain: Perspectives from cognitive science*. NY: W. H. Freeman and Company Worth Publishers.
- Van Kleeck, M., & Kosslyn, S. M. (1989). Gestalt laws of perceptual organization in an embedded figures task. *Neuropsychologia*, 27(9), 1179-1186.
- Vassilev, A., Mihaylova, M., & Bonnet, Claude (2001). On the delay in processing high spatial frequency visual information: reaction time and VEP latency study of the effect of local intensity of stimulation. *Vision Research*, 42, 851-864.

Woodhead, Z. V., Wise, R. J., Sereno, M., & Leech, R. (2011). Dissociation of sensitivity to spatial frequency in word and face preferential areas of the fusiform gyrus. *Cerebral Cortex*, 21, 2307-2312.

Yovel, G., Yovel, I., & Levy, J. (2001). Hemispheric asymmetries for global and local visual perception: Effects of stimulus and task factors. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 27, 1369–1385.

# BRAIN COMPUTER INTERFACE

**Andrzej Cudo, Misiuro, T., Demczuk, M.**

*The John Paul II Catholic University of Lublin (Lublin, Poland)*

A history of Brain Computer Interface (BCI) date back to 1964 when Grey Wolter wrote up his first working interface (Birbaumer, 2006; Graimann, Allison, Pfurtscheller, 2010). Since then there has been a slow development of scientific research in this paradigm, which in the last decade has gained significant momentum.

Graimann et al. (2010) suggest that appellations such as BCI (Brain Computer Interface), DBI (Direct Brain Interface) or BMI (Brain-Machine Interface) could be used as synonyms. However, Wolpaw et al. (2002) define BCI as appliance that provides the brain a new, not related to the action of muscles, channel of communication and control. What is more, Donoghue (2002) forwards that main purpose of BMI is to distinct signal from the cerebral cortex that could be used for controlling implants or other appliances, for example computers or robots. Levine et al. (1999 qtd. in: Graimann, Allison, Pfurtscheller, 2010, p. 4 ) suggest that BDI receives intentional commands directly from the brain without the need of physical movement and can be used to operate a computer or other device.

All in all, each BCI comprises four basic components (Wolpaw et al., 2002; Lebedev, Nicolelis, 2006; Allison, Wolpaw, Wolpaw, 2007; Graimann, Allison, Pfurtscheller, 2010): the signal recording, when the brain activity of a person performing an mental action is recorded and it will use as an input signal to control the device (Birbaumer, 2006) extraction of signal characteristics, involving the extraction of specific features of a digital signal by means of appropriate procedures, including spatial filtering, voltage amplitude measurement, spectrum analysis, etc (Principe, McFarland, 2008; Schlögl, Vidaurre, Müller, 2010). adjusting the recorded signal to specific models of neuronal activity to identify BCI user's mental action two-pronged action including on one hand the formulating of the device control command and providing feedback to the BCI user on the other hand.

There are several ways to enable interaction between brain and computer or other device. They could involve the choice of the most effective method of recording brain activity in a BCI system (Min, Marzelli, Yoo, 2010). One of the criterion bases on method's invasiveness (Birbaumer, 2006; Lebedev, Nicolelis, 2006; Graimann, Allison, Pfurtscheller, 2010; Wolpaw, Boulay, 2010)

Invasive methods require surgical intervention but enable direct recording of the electrical activity of the brain surface through electrodes placed on or implanted in cerebral cortex. With them it is possible to receive the following input data for BCI: the action potential of nerve cells and nerve fibers (Kennedy, Adams, 2003 qtd. in: Birbaumer, 2006, p. 517; Moran, 2010) the synaptic and extracellular field potential (Kennedy et al., 2004 by: Wolpaw, Boulay, 2010, p. 37-38; Mehring et al., 2004) electrocorticography (ECoG) (Yanagisawa et al., 2009; Miller, Ojemann, 2010)

Non-invasive methods are based on the recording of brain activity using indirect indicators without damaging the brain structure or without any other intervention with the user's body. Changes in the electric field (EEG) or magnetic field (MEG), differences in blood flow (fMRI, fTCD - functional transcranial Doppler sonography) and the radioactive marked glucose (PET) could be used as a indicator (Sitaram, Caria, Birbaumer, 2009; Min, Marzelli, Yoo, 2010; Wolpaw, Boulay, 2010).

Also, researchers mention the following specific indicators: slow cortical potentials (SCP) (Hinterberger et al., 2003) oscillations of EEG and MEG, mainly in the context of sensorimotor rhythm (SMR) (Mellinger et al., 2007; Nijboer et al., 2008) P300 peak and other evoked potentials (Halder et al. 2010; Kleih et al., 2010) the hemodynamic response in fMRI (Lee et al., 2009) the near - infrared spectroscopy (NIRS) (Sitaram et al., 2007).

It should be noted that both of these groups of methods has its own strengths and weaknesses. However invasive methods enable more precise recordings of brain activity without any interferences, they require intervention at human body. On the other hand, non-invasive methods base only on the nervous system activity markers so they are less efficient and there are a large number of possible deformations of the signal. Nevertheless, they main advantage is the lack of surgical intervention and installing without damaging the BCI user's tissue (Birbaumer, 2006; Lebedev, Nicolelis, 2006; Min, Marzelli, Yoo, 2010; Moran, 2010).

The most common technique in the BCI is electroencephalography (EEG) (Min, Marzelli, Yoo, 2010). It should be noted that in the case of EEG - based interfaces, there is a great diversity of markers used for control of the system. However, it is possible to distinguish the three main of them (Allison, Neuper, 2010; Graimann, Allison, Pfurtscheller, 2010:

- 1) event - related desynchronization / synchronization of EEG signals (ERD / ERS) (Neuper et al., 2003; Neuper et al., 2009)
- 2) P300 peak (Halder et al. 2010; Kleih et al., 2010);
- 3) steady state visual evoked potentials (SSVEP) (Bakardjian, Tanaka, Cichocki, 2010; Zhu et al. 2010);

ERD / ERS is connected with desynchronization and synchronization of brain waves recorded from the motor cortex area during movement imagination. Synchronization is associated with decreasing activity of the connections between the thalamus and the cerebral cortex, whereas desynchronization is related to increasing that activity (Pfurtscheller, 2006; Pineda, 2004 qtd. in: Zapala, 2010).

Another marker used in terms of EEG-based BCI is P300 component which is linked to the person directing attention on a particular stimulus. Therefore, it is mostly associated with the factor that triggered it in the case of interfaces. For instance, in the visual stimulation situation the BCI user is watching a set of highlighted fields that are mostly located in rows or columns. When the BCI user become interested in a selection, the P300 peak will appear in the next highlights of that field. The next selection can be made by repeating this procedure (Takano et al., 2009; Ikegami et al., 2011).

The steady state visual evoked potentials (SSVEP), like the P300 component, are based on a selective view but the choice of stimulus among several displayed at the same time is done by comparing the frequency of displaying with the frequency recorded in the visual cortex of the brain (Bakardjian, Tanaka, Cichocki, 2010).

In conclusion, the issue of the Brain Computer Interfaces emerge many opportunities and areas for intensify exploration. Allison (2010) notes on the one hand the possibility of integrating different markers of brain activity in BCI developing, on the other hand the new, more specific research areas

such as quasi-movements or imaginary music. In his opinion, the development of Brain Computer Interfaces will continue into a long term assistance to ill or disabled people (Birbaumer, Sauseng, 2010; Nijboer, Broermann, 2010) as well as improving quality of life (e.g. means of communication) or working conditions.

### *Reference*

Allison, B. Z. (2010). Toward ubiquitous BCIs. In: B. Graimann, B.Z. Allison, G. Pfurtscheller (red.) Brain Computer Interfaces Revolutionizing Human Computer Interaction. New York: Springer Publishing

Allison, B. Z., Neuper, Ch. (2010). Could anyone use a BCI?. In: D. S. Tan, A. Nijholt (red.) Brain Computer Interfaces. London: Springer-Verlag

Allison, B. Z., Wolpaw, E.W., Wolpaw, J.R. (2007). Brain-computer interface systems: progress and prospects. Expert Review of Medical Devices, 4, s. 463-474.

Bakardjian, H., Tanaka, T., Cichocki, A. (2010). Optimization of SSVEP brain responses with application to eight-command Brain–Computer Interface. Neuroscience Letters, 469, s. 34–38

Birbaumer, N. Sauseng, P. (2010). Brain–Computer Interface in Neurorehabilitation. In: B. Graimann, B.Z. Allison, G. Pfurtscheller (red.) Brain Computer Interfaces Revolutionizing Human Computer Interaction. New York: Springer Publishing

Birbaumer, N. (2006). Breaking the silence: Brain–computer interfaces (BCI) for communication and motor control. Psychophysiology, 43, s. 517–532

Donoghue, J. P. (2002). Connecting cortex to machines: recent advances in brain interfaces. Nature Neuroscience, 5, s. 1085–1088

Graimann, B., Allison, B. Z., Pfurtscheller, G. (2010). Brain–Computer Interfaces: a gentle introduction. In: B. Graimann, B.Z. Allison, G. Pfurtscheller (red.) Brain Computer Interfaces Revolutionizing Human Computer Interaction. New York: Springer Publishing

Halder, S., Rea, M, Andreoni, R., Nijboer, F., Hammer, E. M., Kleih, S. C., Birbaumer, N., Kübler, A. (2010). An auditory oddball brain–computer interface for binary choices. Clinical Neurophysiology 121, 4, s. 516-523

Hinterberger, T., Kubler, A., Kaiser, J., Neumann, N., Birbaumer, N. (2003). A brain–computer interface (BCI) for the locked-in: comparison of different EEG classifications for the thought translation device. Clinical Neurophysiology 114, s. 416–425

Ikegami, S., Takano, K., Saeki, N., Kansaku, K. (2011). Operation of a P300-based brain–computer interface by individuals with cervical spinal cord injury. Clinical Neurophysiology 122, s. 991–996

Kleih, S.C., Nijboer, F., Halder, S., Kübler, A. (2010). Motivation modulates the P300 amplitude during brain–computer interface use. Clinical Neurophysiology, 121, s. 1023–1031

Lebedev, M. A., Nicolelis, M. A. L. (2006). Brain–machine interfaces: past, present and future. Trends in Neurosciences 29, 9, s. 536-546

Lee, J. H., Ryu, J., Jolesz, F. A., Cho, Z. H., Yoo, S. S. (2009). Brain–machine interface via real-time fMRI: Preliminary study on thought-controlled robotic arm. Neuroscience Letters, 450, 1, s. 1-6

McFarland, D.J., Miner, L. A., Vaughan, T. M., Wolpaw, J. R. (2000). Mu and beta rhythm topographies during motor imagery and actual movements. Brain Topography 12, 3, s. 177-186

- Mehring, C., Nawrot, M. P., de Oliveira, S. C., Vaadia, E., Schulze-Bonhage, A., Aertsen, A., Ball, T. (2004). Comparing information about arm movement direction in single channels of local and epicortical field potentials from monkey and human motor cortex. *Journal of Physiology - Paris* 98, 4-6, s. 498-506
- Mellinger, J., Schalk, G., Braun, Ch., Preissl, H., Rosenstiel, W., Birbaumer, N., Kübler, A. (2007). An MEG-based brain-computer interface (BCI). *Neuroimage* 36, 3, s. 581-593
- Miller, K. J., Ojemann, J. G. (2010). A simple, spectral-change based, electrocorticographic Brain-Computer Interface. In: B. Graimann, B.Z. Allison, G. Pfurtscheller (red.) *Brain Computer Interfaces Revolutionizing Human Computer Interaction*. New York: Springer Publishing
- Min, B. K., Marzelli, M. J., Yoo, S. S. (2010). Neuroimaging-based approaches in the brain-computer interface. *Trends in Biotechnology* 28, 11, s. 552-560
- Moran, D. (2010). Evolution of brain-computer interface: action potentials, local field potentials and electrocorticograms. *Current Opinion in Neurobiology* 20, 6, s. 741-745
- Morash, V., Bai, O., Furlani, S., Lin, P., Hallett, M. (2008). Classifying EEG signals preceding right hand, left hand, tongue, and right foot movements and motor imageries. *Clinical Neurophysiology* 119, s. 2570-2578
- Müller-Putz, G. R., Zimmermann, D., Graimann, B., Nestinger, K., Korisek, G., Pfurtscheller, G. (2007). Event-related beta EEG-changes during passive and attempted foot movements in paraplegic patients. *Brain Research* 1137, s. 84-91
- Neuper, Ch., Scherer, R., Wriessnegger, S., Pfurtscheller, G. (2009). Motor imagery and action observation: Modulation of sensorimotor brain rhythms during mental control of a brain-computer interface. *Clinical Neurophysiology* 120, s. 239-247
- Neuper, Ch., Scherer, R., Reiner, M., Pfurtscheller, G. (2005). Imagery of motor actions: Differential effects of kinesthetic and visual-motor mode of imagery in single-trial EEG. *Cognitive Brain Research* 25, s. 668 - 677
- Neuper Ch., Muller, G. R., Kubler, A., Birbaumer, N., Pfurtscheller, G. (2003). Clinical application of an EEG-based brain-computer interface: a case study in a patient with severe motor impairment. *Clinical Neurophysiology* 114, s. 399-409
- Nijboer, F., Broermann, U. (2010). Brain-Computer Interfaces for communication and control in locked-in patients. In: B. Graimann, B.Z. Allison, G. Pfurtscheller (red.) *Brain Computer Interfaces Revolutionizing Human Computer Interaction*. New York: Springer Publishing
- Nijboer, F., Furdea, A., Gunst, I., Mellinger, J., McFarland, D. J., Birbaumer, N., Kubler, A., (2008). An auditory brain-computer interface (BCI). *Journal of Neuroscience Methods* 167, s. 43-50
- Pfurtscheller, G., Brunner, C., Schlogl, A., Lopes da Silva, F.H. (2006). Mu rhythm (de)synchronization and EEG single-trial classification of different motor imagery tasks. *NeuroImage* 31, s.153 - 159
- Polich, J. (2007). Updating P300: an integrative theory of P3a and P3b. *Clinical Neurophysiology* 118, s. 2128-2148
- Principe, J. C., McFarland, D. J. (2008). BMI/BCI modeling and signal processing. In: T. W. Berger, J. K. Chapin, G. A. Gerhardt, D. J. McFarland, J. C. Principe, W. V. Soussou, D. M. Taylor, P. A. Tresco (red.) *Brain-Computer Interfaces An International Assessment of Research and Development Trends*. New York: Springer Publishing

- Schlögl, A., Vidaurre, C., Müller, K. R. (2010). Adaptive methods in BCI research – an introductory tutorial. In: B. Graimann, B.Z. Allison, G. Pfurtscheller (red.) Brain Computer Interfaces Revolutionizing Human Computer Interaction. New York: Springer Publishing
- Sitaram, R., Caria, A., Birbaumer, N. (2009). Hemodynamic brain computer interfaces for communication and rehabilitation. *Neural Networks* 22, 9, s. 1320-1328
- Sitaram, R., Zhang, H., Guan, C., Thulasidas, M., Hoshi, Y., Ishikawa, A., Shimizu, K., Birbaumer, N. (2007). Temporal classification of multichannel near-infrared spectroscopy signals of motor imagery for developing a brain–computer interface. *Neuroimage* 34, 4, s. 1416-1427
- Tan, D. S., Nijholt, A. (2010). Brain-Computer Interfaces and Human-Computer Interaction. In: D. S. Tan, A. Nijholt (red.) Brain Computer Interfaces. London: Springer-Verlag
- Takano, K., Komatsu, T., Hata, N., Nakajima, Y., Kansaku, K. (2009). Visual stimuli for the P300 brain–computer interface: A comparison of white/gray and green/blue flicker matrices. *Clinical Neurophysiology* 120, s. 1562-1566
- Wolpaw, J. R., Boulay, Ch. B. (2010) Brain signals for Brain–Computer Interfaces. In: B. Graimann, B.Z. Allison, G. Pfurtscheller (red.) Brain Computer Interfaces Revolutionizing Human Computer Interaction. New York: Springer Publishing
- Wolpaw, J.R., Birbaumer, N., McFarland, D.J., Pfurtscheller, G., i Vaughan, T.M. (2002). Brain-computer interfaces for communication and control. *Clinical Neurophysiology*, 113, s. 767-791.
- Wróbel, A. (2000). Pasma beta a uwaga wzrokowa. *Psychologia-etologia-genetyka* 1, s. 167-186
- Yanagisawa, T., Hirata, M., Saitoh, Y., Kato, A., Shibuya, D., Kamitani, Y., Yoshimine, T. (2009). Neural decoding using gyral and intrasulcal electrocorticograms. *NeuroImage* 45, s. 1099–1106
- Zapała, D. (2010). Supresja rytmów  $\mu$  podczas tworzenia wyobraźeniowej reprezentacji ruchu. Niepublikowana praca magisterska pod kierunkiem prof. dr hab. Pioptra Francuza. Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Psychologii
- Zhu, D., Bieger, J., Garcia Molina, G., Aarts, R. M. (2010). A survey of stimulation methods used in SSVEP-based BCIs. *Computational Intelligence and Neuroscience*, 2010, s. 1-12

# ІНФОРМАЦІЯ ТА ПРОБЛЕМИ КОГНІТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ І ПСИХОФІЗІОЛОГІЇ

**Романюк В. Л.**

*Рівненський державний гуманітарний університет (Рівне, Україна)*

Механізми кодування, обробки і декодування інформації на рівні сенсорних систем і головного мозку як органу психіки і регуляції поведінки людини і тварин є одним з головних теоретичних і практичних напрямів дослідження когнітивної психології і психофізіології у нормі і патології.

Особливості психічної діяльності і поведінкової активності людини і тварин визначає середовище існування, яке слід розглядати як специфічну інформаційну сферу живих організмів. У свою чергу, органи чуття (сенсорні системи) забезпечують адекватний збір інформації в середовищі існування та є інформаційними посередниками у глобальній функціональній системі зовнішній і внутрішній світ організму. Головний мозок виконує аналіз і синтез зовнішньої і внутрішньої інформації у спеціалізованих нервових центрах, у локальних нейронних мережах (мікро- і макромодулях – специфічних кортикальних колонках та розподільчих системах – В. Маунткасл), на рівні структурно-функціональних блоків (енергетичний блок; блок прийому, переробки і зберігання інформації; блок програмування, регуляції і контролю поведінки – О. Лурія), у структурах стародавнього, давнього і нового мозку (гіпотеза триєдиного мозку – П. Мак-Лін), першої і другої сигнальної системи (І. Павлов), у межах лівої і правої півкулі головного мозку (Р. Сперрі) та формує на цій основі цілісні адаптивні стратегії поведінки.

Інформація є ключовою сутністю життя та визначається у філософії як одне з загальних понять науки, яке виявляється у двох аспектах: семантичному, коли під інформацією розуміють певні відомості або сукупність певних даних тощо, і кібернетичному, з погляду якого сприймання, передавання, перетворення і зберігання різних видів інформації становить один з найістотніших видів діяльності людини та інших живих організмів. Окрім того, у кібернетиці розрізняють дискретну і неперервну форму інформації. Дискретна форма інформації існує (передається, опрацьовується, зберігається) у вигляді кінцевих сукупностей якісно відмінних символів, у т.ч. друкованих. Неперервна форма інформації втілюється в образах (зорових, слухових, дотикових тощо) і є вагомою складовою діяльності сенсорних систем і головного мозку людини і тварин. Слід відмітити, що в біологічних (природних) і штучних (технічних) процесах, складовою яких є інформація, одні форми інформації переходять в інші.

Будь-яка інформація передається у вигляді сигналів та зберігається у вигляді специфічних кодів (символів). Сенсорні системи і головний мозок як біологічний комп'ютер (когнітивна метафора), а також персональний комп'ютер для обробки інформації використовують подвійний (бінарний) код (знак), у кібернетиці (технічні системи) – біт, тобто найменшу одиницю інформації, яка виражає логічне значення «так» (число 1) і «ні» (число 0) – наявність або відсутність електричного імпульсу.

Рецептори сенсорних систем організму людини і тварин перетворюють енергію стимулів (подразників) зовнішнього і внутрішнього середовища існування на єдину специфічну інформацію – нервовий імпульс (біоелектричний імпульс) та забезпечують сенсорне кодування інформації. Кодування сили подразнення відбувається подвійним (бінарним) кодом – наявністю (значення «так») чи відсутністю (значення «ні») стимулу. Це



найпростіший та захищений від різних спотворень і перешкод спосіб кодування інформації. Інформація про силу подразнення передається у вигляді окремих груп (серій) нервових імпульсів (потенціалу дії), причому всі параметри окремих імпульсів є стандартними (амплітуда, тривалість, форма), змінюється тільки частота потенціалу дії у серії, інтервали між серіями потенціалу дії, тобто часові параметри імпульсації – часове кодування інформації (домінує активність лівої півкулі головного мозку щодо людини у правшів, а також засвоєння вербальної інформації через другу сигнальну систему).

Проте крім інтенсивності подразники різняться своєю фізичною чи хімічною природою, розташуванням у просторі, іншими параметрами, тобто за якістю. Кодування якості подразнення здійснюється за іншим принципом, ніж у штучних (технічних) системах. Колір світла, висота звуку, дотик, смак, запах сприймаються різними рецепторами, і різними нервовими волокнами сигнали надходять до різних нейронів головного мозку. Такий тип кодування інформації дістав назву просторово-позиційного (домінує активність правої півкулі головного мозку щодо людини у правшів, а також засвоєння невербальної інформації через першу сигнальну систему). Формування і розпізнавання образів є кінцевою і найскладнішою операцією сенсорних систем та полягає у класифікації образу, тобто в описанні та віднесенні його до певного класу об'єктів, з якими раніше стикався організм. Для цього існують специфічні просторово пов'язані мережі нейронів (нейронні ансамблі, кортикальні колонки), збудження яких означає для головного мозку виникнення того чи іншого образу.

Слід зазначити, що головний мозок опрацьовує інформацію у вигляді нервових імпульсів (найважливіший функціональний показник процесів збудження і гальмування), сукупна динаміка яких формує основні ритми біоелектричної активності – альфа-, бета-, гамма-, дельта-, тета-ритми. Окремі ритми біоелектричної активності головного мозку (ритми електроенцефалограми) пов'язані з проявом різних видів психічної діяльності і поведінкової активності у нормі і патології. Окрім того, ефективність обробки інформації у нейронних мережах головного мозку забезпечують нейромедіатори – біохімічні інформаційні посередники збуджувального і гальмівного типу у синапсах. Окремої уваги заслуговує еволюційно найбільш древня інформаційна система – нейрогормональна, у т.ч. функціональні системи гіпоталамус – гіпофіз – залози внутрішньої секреції (ендокринна система) і гіпоталамус – симпатичний і парасимпатичний відділи автономної (вегетативної) нервової системи – внутрішні органи, які контролюють механізми боротьби (агресії) і втечі (страху) як вагомих складових адаптаційних процесів організму людини і тварин.

Дискретна (стрибкоподібна) форма інформації – це цифровий спосіб кодування і декодування інформації; приклад – робота персонального комп'ютера та Інтернет-мережі (технічні інформаційні системи), об'єм і швидкість обробки інформації потенційно є необмеженою. Неперервна (плавна) форма інформації – аналоговий спосіб кодування і декодування інформації (формування і розпізнавання образів); приклад – діяльність сенсорних систем і головного мозку людини і тварин (біологічні інформаційні системи), об'єм і швидкість обробки інформації потенційно є обмеженою. Так, швидкість проведення нервового імпульсу в організмі людини коливається в межах 0,5-120 м/с, тривалість нервового імпульсу – 0,1-0,0001 с, об'єм короткочасної пам'яті –  $7 \pm 2$  біт, комунікативні здатності головного мозку у стані бадьорості (неспанья) – близько 50 біт/с. Таким чином, основну масу (об'єм) пам'яті людини становлять невисловлені знання, які буквально передати (відтворити) практично неможливо.

Сучасний навчальний процес не завжди враховує структурно-функціональні та когнітивні особливості сенсорних систем і головного мозку людини, а також вікові і статеві особливості обробки інформації. Як правило під час навчального процесу домінує кількість, а не якість інформації, що є причиною дидактогеній (психогеній), у т.ч. інформаційних стресів та інформаційних неврозів.

Слід відмітити, що у людини ефективність (швидкість) обробки інформації значно зростає під час змінених станів свідомості – сон, гіпноз, дія психоактивних речовин тощо, а також при певних розладах психіки і поведінки. Окремої уваги заслуговують механізми обробки інформації лівою (вербальною) і правою (невербальною) півкулею головного мозку людини та їх взаємодія із врахуванням інформаційного навантаження під час навчального процесу у середній і вищій школі, а також вплив на інформаційні процеси емоційно-мотиваційної сфери.

Таким чином, одним із вагомих теоретичних і практичних досліджень сучасної когнітивної психології і психофізіології повинен бути пошук ефективних стратегій навчальної, наукової і психотерапевтичної діяльності у середній і вищій школі на тлі плідної співпраці фахівців гуманітарної і природничої сфери із врахуванням нейробіологічних механізмів кодування, обробки і декодування інформації, а також шляхів оптимальної взаємодії технічних і біологічних систем в інформаційній сфері.

# ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНА ПРИРОДА ВИНИКНЕННЯ АСТЕНІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТІВ

**Житкевич Ю. Г.**

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

В сучасній психології астенія представлена як синдром підвищеної втомлюваності, виснаженості, втрати здатності до тривалої фізичної та розумової напруги, що характеризується роздратованістю, зниженням продуктивності психічних процесів, розладами сну, фізичною слабкістю та іншими вегето-соматичними порушеннями

Психологи виділяють низку ознак та симптомів астенічних станів, серед яких наявні зниження пам'яті, головний біль, немотивоване занепокоєння, поганий настрій, втрата інтересів, зниження енергійності.

Яскравими проявами астенії в студентів є виникнення труднощів в навчанні, що є наслідком порушення діяльності психічних процесів, нездатності до творчості, падіння інтересу до навчального процесу, апатія, зниження працездатності, млявість, зниження (підвищення) апетиту, плаксивість.

Виникнення астенічних станів є цілком логічним наслідком тривалих психічних розумових навантажень. Тому астенічні стани можуть виникати внаслідок перевантаження (втоми), і недовантаження (монотонність, насиченість), і як наприклад, симптоми стресу чи пов'язаних з роботою захворювань.

Коженцев Ю.Т. виділяє два види втоми – фізіологічну та психічну. Фізіологічна виражає, насамперед, вплив на нервову систему продуктів розпаду, що вивільняються в результаті м'язово-рухової діяльності; а психічна характеризує стан перевантаженості самої центральної нервової системи. Зазвичай явища фізіологічної та психічної втоми переплітаються, причому психічна втома, тобто відчуття втомлюваності, як правило, передуює фізіологічній втомі.

Відразу необхідно зазначити, що психологами-клініцистами виділяється так звана органічна астенія, частка якої серед всіх астенічних станів становить 45%, і яка розвивається на тлі різноманітних хронічних соматичних захворювань (хвороби органів дихання, серцевої системи, ШКТ тощо) та прогресуючих органічних неврологічних і психічних хвороб.

Також причинами органічної астенії можуть бути захворювання нервової системи, порушення кровопостачання головного мозку, хвороби обміну речовин, перенесені інфекційні захворювання, вітамінна недостатність, тривалі хвороби внутрішніх органів, хронічні інтоксикації (в тому числі алкогольна).

До інших джерел виникнення астенічних станів можуть бути віднесені різноманітні патологічні процеси: інфекції, травми, гострі та хронічні інтоксикації, органічні захворювання нервової системи тощо. Це щодо фізіологічних передумов астенії.

Важливо також вказати на розгорнуту класифікацію астенічних станів. Так, астенія за важкістю протікання поділяється на легку, середньої важкості та важку; за особливостями

патогенезу та клініки того чи іншого астеничного симптомокомплексу – органічна (вторинна) та функціональна (первинна) астенія. Останній вид, у свою чергу, має свої форми, а саме реактивну, гостру та хронічну. Перші дві форми часто переживаються студентами у вигляді підвищеного гальмування або легкого розгальмування..

Таким чином, з врахуванням психологічних особливостей студентського життя, які полягають, перш за все, в зневажливому ставленні до власного здоров'я, неправильному харчуванні, неврегульованості праці й відпочинку, частими стресовими ситуаціями астеничні стани є доволі поширеними серед студентської молоді.

### *Література*

1. Абатуров О. Є., Височина І. Л. Особливості астеничного синдрому та проявів стану тривожності у дітей шкільного віку та можливості корекції психоемоційних змін. // Современная педиатрия. – 2010. - № 5. – С. 30-38.
2. Загальна психологія / [ С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко та ін. ]; під ред. С. Д. Максименка. – [ 2-ге вид., вид. переробл. І доп. ]. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 704 с.
3. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии /В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др. Под общей ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб: Питер, 2006. – 560 с.
4. Зупанец І. А. Фармацевтическая опека: симптоматическое лечение синдрома астении / И. А. Зупанец , Н. В. Бездетко // Провизор. —2003. — № 1. – С. 54 - 63.
5. Охотникова Е. Н. Причины развития и возможности терапии астено-вегетативного синдрома у детей и подростков: взгляд педиатра. // Современная педиатрия. – 2010. - №3. – С. 61-66.
6. Томчук Б. П. Психологічні особливості прояву емоційного вигорання військовослужбовців державної прикордонної служби. // Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2009. – №12. – С. 135-142.
7. Никифоров Г. С. Психология профессионального здоровья. – СПб.: Питер, 2006. – 323 с.
8. Марценковский И. А. Астенический синдром. Континуум состояний: от психического и физического истощения до хронической слабости и астенической несостоятельности // Здоровье Украины. — 2007. — № 2. – С. 55-63.
9. Михайлова Е. В. Астеновегетативный синдром у детей после перенесенных инфекционных заболеваний / Е. В. Михайлова, Т. Ильичева //Лечащий врач. — 2009. — № 8. — С. 45—49.
10. Головина А. Г. Энтерион в терапии астенических расстройств у подростков в амбулаторной психиатрической практике // Психиатрия. — 2004. — № 3. — С. 9—43.
11. Abbot N. C. Chronic fatigue syndrome // Lancet. — 2006. — Vol. 67. — P. 22—74.
12. Maquet D. Chronic fatigue syndrome: a systematic review / D. Maquet, C. Demoulin, J. M. Crielaard // Annales de readaptation et de medecine physique. — 2006. — Vol. 49. — P. 418—427.

## **«ЛИЧНОСТЬ» КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ ПОНЯТИЕ.**

**Огородник И.С.**

*Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького (Донецк, Украина)*

Одной из актуальных проблем современного гуманитарного знания является использование в разных науках одних и тех же понятий с разными смысловыми наполнениями. В частности это касается центрального для многих наук понятия «личность». Цель данного исследования - характеристика личности как междисциплинарного понятия. Задача – рассмотреть смысловое наполнение понятия «личность» в философии, психологии, социологии и предложить комплексное определение понятия «личность».

Личность изучается различными науками. Философию интересует личность как субъект познания и творчества. Философская культура является формой самопознания личности, ее мировоззрения и ориентации в мире. При этом в истории философии можно выделить, насколько философ осознает, что именно личность - центр, критерий и высшая цель всего философствования. Психология анализирует личность как устойчивую целостность психических процессов. Социолог изучает личность как элемент социальной жизни, раскрывает механизм ее становления под влиянием социальных факторов, механизм обратного воздействия на социальный мир, ее участие в изменении и развитии общественных отношений. Социология изучает связи личности и социальной группы, личности и общества. Невозможно анализировать понятие «личность», не изучая потребности, интересы, духовный мир личности, не анализируя сложные и разнообразные ее связи с социальной средой. Проблема личности всегда стояла в центре философских, психологических и социологических исследований.

Таким образом, в данной работе мы рассмотрели смысловое наполнение понятия «личность» в философии, психологии и социологии, предложили комплексное определение понятия «личность». Тема актуальна и требует дальнейшего научного изучения.

### *Литература*

1. Райгородский Д.Я. Психология личности. Т.1. Хрестоматия. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ» - М, 2006, 512 с.
2. Першин Юрий Юрьевич. Феномен сублимации: опыт философско-антропологического исследования : Дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13 : Волгоград, 2004 167 с. РГБ ОД, 61:04-9/588
3. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. - М. : Наука, 1997. - 191 с. - (Памятники психологической мысли).
4. Чеснокова, И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова ; АН СССР, Ин-т психологии. - М.: Наука, 1977. - 144 с.

# **КОГНІТИВНІ СТИЛІ В СТРУКТУРІ ОПЕРАЦІОНАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИСОКОКОМПЕТЕНТНИХ ТЕЛЕФОННИХ ОПЕРАТОРІВ РІЗНОГО ВИДУ ПОСЛУГ**

**Попова М. І.**

*Львівський національний університет імені І. Франка (Львів, Україна)*

Зарубіжні психологи досліджують когнітивний стиль як психологічний чинник професійної компетентності [1;2;3;4;5], беручи до уваги той факт, що значимість когнітивних стилів залежить від специфіки професійної діяльності [6;7;8;9;10;11;12;13;14;15;]. Численні дослідження когнітивних стилів свідчать, що «індивідуальні способи переробки інформації не лише визначають процесуальні характеристики пізнавальних психічних процесів, але тісно пов'язані з багатьма особистісними рисами» [16, с.584]. Вивчення когнітивних стилів поза контекстом цілісної індивідуальності надає неповну інформацію про когнітивний потенціал людини [17]. Підтримуючи думку про те, що «когнітивні стилі можуть впливати на результативність діяльності не самі по собі, а лише при взаємодії з особистісними рисами, утворюючи цілісні психологічні «знаряддя»» [9, с. 83], досліджуючи психологічні особливості висококомпетентних телефонних консультантів, розглядаємо когнітивний стиль у поєднанні із властивостями темпераменту та показниками вербального інтелекту. Оскільки темперамент опосередковує значимість когнітивного стилю в успішності діяльності [9], а показники інтелекту впливають на ефективність діяльності у поєднанні із когнітивними стилями, від когнітивного стилю, як процесуальної характеристики, залежить результативна ознака – здібності [8; 18]. Розглянуті ідеї є підставою для обґрунтування терміну «операціональні здібності» [19], які є виявомспіввідношенням зв'язку властивостей темпераменту, когнітивних стилів та показників інтелекту, що визначають продуктивні аспекти когнітивно-інтелектуальної взаємодії.

Оскільки специфіка професійної діяльності телефонних операторів передбачає отримання інформації, її опрацювання, прийняття рішення та передання інформації в доступній та оптимальній для клієнта формі, саме притаманний особі спосіб опрацювання інформації доцільно розглядати як головний критерій професійної відповідності та основу професійної компетентності телефонного консультанта. У дослідженні взяли участь 177 телефонних операторів різних call центрів: оператори державної довідки (54 осіб); оператори відділення банку (46 осіб); оператори аутсорсингового call центру вхідних дзвінків (47 осіб); оператори аутсорсингового callcenter вихідних дзвінків сфери телемаркетингу (30 осіб). Вибір груп зумовлений припущенням, що значимість когнітивно-стильових чинників професійної компетентності телефонних консультантів залежить від специфіки послуг call центрів. Використано методику на визначення когнітивно-діяльнісного стилю Л. Ребекки, тест на визначення творчих здібностей Х. Зіверта, методику Фігури Готтшальдта, методику на дослідження швидкості мислення, методику на дослідження гнучкості мислення, методику на визначення стилю інформаційного засвоєння, опитувальник структури темпераменту В. Русалова, тест структури інтелекту Р. Амтхауера (вербальний субтест). Критерієм визначення професійної компетентності телефонного консультанта послугувала експертна оцінка.

З метою визначення когнітивних параметрів компетентних телефонних консультантів здійснено порівняльний аналіз середніх значень для усіх груп досліджуваних (за тестом Scheffe, при  $p < 0,05$ ). Оскільки шкали компетенцій є добре узгодженими між собою

(статистика Кронбаха  $\lambda = 0,76$ ), оцінку загальної професійної компетентності обчислено як суму всіх компетенцій. (Оцінки розподілу компетенцій:  $x = 424$ ,  $S = 62$ ). Кожну групу телефонних консультантів поділено на три підгрупи: висококомпетентні  $x > 486$ ; низькокомпетентні  $x < 362$ ; середньокомпетентні  $362 \leq x \leq 386$ . У висококомпетентних телефонних операторів державної довідки виявлено нижчий рівень соціальної пластичності та вищий рівень абстрактно-мимовільного когнітивного стилю (рис.1). Телефонні оператори відділення банку відрізняються лише середнім рівнем соціальної пластичності (рис.2). У висококомпетентних телефонних операторів аутсорсингового call центру сфери телемаркетингу виявлено низький рівень темпу мислення та середній рівень абстрактно-мимовільного стилю (рис.3). Висококомпетентні оператори аутсорсингового call центру вхідних відрізняються високим рівнем екстравертованого когнітивного стилю, соціальної ергічності та темпу мислення (рис.4). Відтак, когнітивний стиль виконуючи системоутворюючу функцію, займає проміжне положення між властивостями темпераменту та інтелектуальними здібностями, а у єдності із ними проявляється через діяльність фахівця, сприяючи його професійній компетентності, тобто є своєрідним інструментом індивідуальності. Оскільки, специфіка будь-якої діяльності ставить чіткі вимоги до способів опрацювання інформації, так як базується не лише на вимогах компетенцій, а й на психологічних параметрах, які лежать в її основі, особливо когнітивних стилів, що характеризують манеру виконання діяльності, індивідуальні способи отримання та опрацювання інформації є вагомим психологічним регулятором конкретної діяльності.

Рисунки

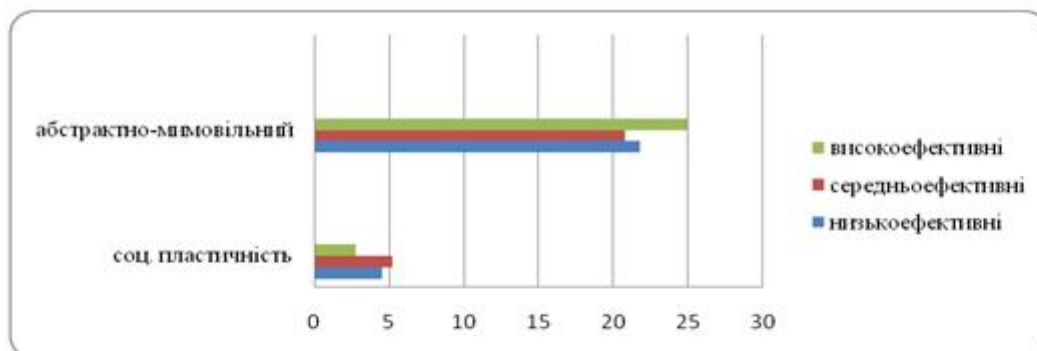


Рис.1. Порівняльний аналіз статистично значимих відмінностей показників операціональних здібностей у телефонних операторів державної довідки з різним рівнем компетентності.

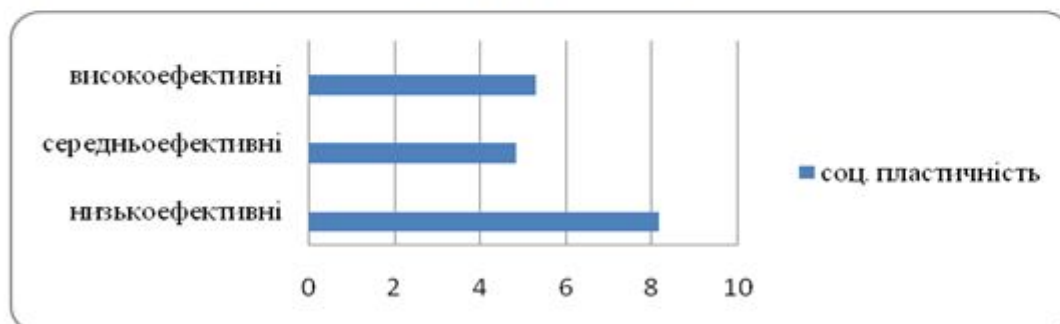


Рис.2. Порівняльний аналіз статистично значимих відмінностей показників операціональних здібностей у телефонних операторів корпоративного відділення банку з різним рівнем компетентності.

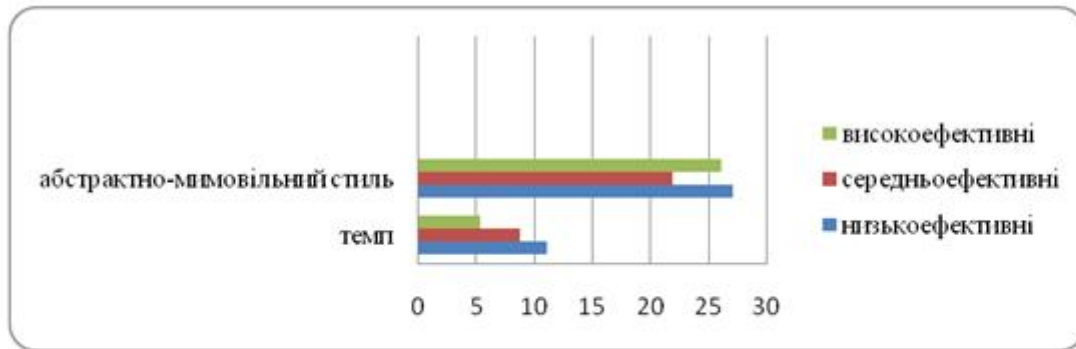


Рис.3. Порівняльний аналіз статистично значимих відмінностей показників операціональних здібностей у телефонних операторів аутсорсингового call центру вихідних дзвінків сфери телемаркетингу з різним рівнем компетентності.

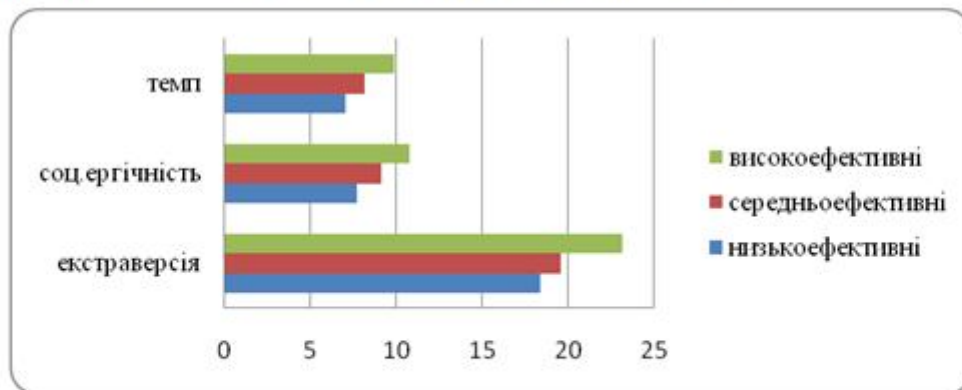


Рис.4. Порівняльний аналіз статистично значимих відмінностей показників операціональних здібностей у телефонних операторів аутсорсингового call центру вихідних дзвінків з різним рівнем компетентності.

### Література

1. Grigorenko E. Thinking styles / E. Grigorenko, R. Sternberg // In D. Saklofske & M. Zeidner (Eds), International handbook of personality and intelligence. – N.Y.: Plenum Press, 1995. – P. 205–230.
2. Cools E. Cognitive styles in business and management: a revive of development over the past two decades / Eva Cools // Vlerick Leuven Gent Working Paper Series. – 2009. – № 2. – P. 2 – 47
3. Fuller L. A note about the effect of auditor cognitive style on task performance / L. Fuller, S. Kaplan // Behavioral Research in Accounting. – 2004. – №16. – P. 131–143.
4. Арганы Н. Эффективность когнитивно-стилевой дифференциации обучения в аспекте развития профессиональной компетентности будущего специалиста [Електронний ресурс]: стаття раздела общепедагогические технологии. – Режим доступа до: <http://festival.1september.ru/articles/411629/> вик. 14.01.2012.
5. Allinson C. The Cognitive Style Index: a measure of intuition-analysis for organizational research / C. Allinson, J. Hayes // Journal of Management Studies. – 1996. – 33, Issue 1. – P. 119–135.
6. Kirton M. Adapters and Innovators: Styles of Creativity and Problem Solving / Michael Kirton. – USA.: Routledge, 1989. – 304 c.



7. Foxall G. Styles of managerial creativity: a comparison of Adaption-Innovation in the United Kingdom, Australia and the United States / G. Foxall, P. Hackett // *British Journal of Management*. – 1994. – 5, Issue 2. – P. 85–100.
8. Шкуратова И. Когнитивный стиль и общение / И. Шкуратова // *Ростов-на-Дону.: Ростовский пед. ун-т*. – 1994. – 156 с.
9. Серегина Т. Черты личности и когнитивный стиль: взаимодействие и роль в успешности обучения: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01 / Серегина Татьяна Николаевна. – Краснодар, 2001. – 149 с.
10. Тесля М. Структура и динамика интеллектуальных способностей и когнитивных стилей в учебной и профессиональной деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Тесля Мария Александровна. – Москва, 2005. – 213 с.
11. Cools E. Cognitive styles and person-environment FIT: an inquiry on the consequences of cognitive (MIS) FIT / E. Cools, H. Van Den Broeck // *Vlerick Leuven Gent Working Paper Series*. – 2007. – №14. – P. 2–49.
12. Chatman J. Full-cycle micro-organizational behavior research / J. Chatman, F. Flynn // *Organization Science*. – Vol. 16. – No. 4. – P. 434–447.
13. Рыбникова Е. Дифференциация и индивидуализация обучения предметам естественно-научного цикла с учетом когнитивно-стилевых особенностей обучающихся: дис. ... кандидата психол. наук: 13.00.01 / Рыбникова Елена Владимировна. – Ярославль, 2008. – 265 с.
14. Берулава Г. А. Стиль индивидуальности: теория и практика / Г. А. Берулава; [Учебное пособие] – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 236 с.
15. Печерская С.А. Влияние соотношения когнитивных стилей учителя и учащихся на эффективность учебного процесса: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Печерская, Светлана Александровна. – Сочи, 1997. – 168 с.
16. Палій А.А. Когнітивно-стильові детермінанти індивідуальності / А.А. Палій // *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*. – 2011. – № 11. – С. 584–59
17. Жбанкова Н.В. Особенности структурно-уровневой организации когнитивных стилей личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Жбанкова, Наталия Вазиховна. – Красноярск, 2006. – 208 с.
18. Шкуратова И. Исследование стиля в психологии: оппозиция или консолидация / Стиль человека: психологический анализ / Под. Ред. А. Либина. – М.: Смысл, 1998. – с. 13–33.
19. Попова М. Типологія операціональних здібностей телефонних консультантів / М. Попова // *Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної АПН України / За ред. С. Максименк*. – 2011. – Т. XIII. – част. 4. – С. 281–290

# КОГНІТИВНІ СТИЛІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ

**Хворост Х. Ю.**

*Волинський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк, Україна)*

Відсутність комплексного вивчення проблеми інформаційно-психологічної позиції молоді як сукупності індивідуальних, вибіркових і свідомих ставлень до інформації зумовлює актуальність дослідження. Метою праці є вивчення когнітивних стилів – чинників індивідуального ставлення до інформації як складової інформаційно-психологічної позиції особистості. Оскільки ставлення – одна із форм відображення людиною оточуючого її середовища, то його формування відбувається у процесі відображення нею на індивідуальному рівні сутності об'єктивно існуючих ставлень в умовах її макро- та мікросвіту[4]. Так, в основі усіх психічних процесів є її ставлення до інформації. Тому, процес індивідуального сприйняття дійсності здійснюється через конкретний когнітивний стиль, притаманний даній особистості.

М.А. Холодна визначає когнітивні стилі як індивідуально – своєрідні способи обробки інформації про актуальну ситуацію: її сприйняття, аналіз, категоризація, оцінка[5 ,146]. Сьогодні науковці виділяють близько 20 когнітивних стилів, зокрема: імпульсивність – рефлексивність, вузький – широкий діапазон еквівалентності, відкритість пізнавальної позиції. Перший визначає формування ненавмисного інтелектуального контролю через визначення особливостей сканування перцептивного поля в ситуації множинного вибору за категоріями: рефлексивні(основна) – («повільні/ точні»); імпульсивні(основна) – («швидкі/ неточні»); «швидкі/ точні» (додаткова); «повільні/ неточні» (додаткова). Наступний стиль – вузький – широкий діапазон еквівалентності (аналітичність - синтетичність). Аналітики виділяють більше груп, орієнтуючись на відмінності об'єктів. Синтетики орієнтуються на подібні ознаки предметів (виділяють менше груп). Останній вищезгаданий когнітивний стиль – це міра відкритості пізнавальної позиції людини до інформації, де співставляються особливості індивідуального ментального кругозору.

Отже кожен із зазначених когнітивних стилів визначає конкретний індивідуально-своєрідний показник обробки інформації, а їх комплексне застосування формує уявлення про індивідуальне ставлення до певної інформації, враховуючи психологічну позицію особистості. Вона ж, у свою чергу, є невід'ємною частиною соціальної зрілості будь-якої людини.

## *Література*

1. Ананьев Б. Г. Избранные труды по психологии / Б. Г. Ананьев. – СПб: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2007. – 412 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2002. – 368 с.
3. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. Под ред. А. А.Бодалева. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», 1995. – 356с.
4. Солсо Р. Когнитивная психология / Роберт Солсо. – СПб. : Питер, 2002. – 592 с.
5. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272с.:ил. – (Серия «Мастера психологии»).

# МОТИВ КАК ИДЕАЛЬНЫЙ ОБРАЗ В СТРУКТУРЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

Глухова О. Г.

*Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького (Донецк, Украина)*

Человеческое сознание – явление сложное. Оно является объектом изучения: философии, психологии, физиологии. Сознание – это специфически человеческое, неразрывно связанное с мозгом, свойство высокоорганизованной материи отражать материальный мир в идеальных (субъективных) образах. Мотив как идеальный образ в структуре сознания, побуждает сознание к активности, деятельности, к преобразованию мира. В этом и состоит актуальность выбранной нами темы. В связи с этим цель нашего исследования – раскрыть содержание и сущность понятия мотива как идеального образа. Задача работы – рассмотреть место и роль мотива в структуре сознания.

Мотив, как утверждает профессор О. Виханский – внутри человека. Другими словами, мотив – это идеальный образ во внутреннем плане сознания человека. Но это не просто идеальное представление, а энергетически насыщенный образ необходимого, потребностно-значимого предмета. Источником побудительной силы мотива выступают потребности. Как справедливо отмечал классик психологии А.Н. Леонтьев, лишь в результате встречи потребности с отвечающим ей предметом, она впервые становится способной направлять и регулировать деятельность. «Встреча потребности с предметом есть акт опредмечивания потребности – наполнения её содержанием, которое черпается из окружающего мира. Это и переводит потребность на собственно психологический уровень», т.е. в мотив.

Таким образом, проанализировав данную проблему, мы можем заключить, что: во-первых, мы раскрыли содержание и сущность понятия мотива как идеального образа; во-вторых, рассмотрели место и роль мотива в структуре сознания; в-третьих, данная проблема не вызывает сомнений и требует своего дальнейшего научного изучения.

## *Литература*

Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики/Под ред. А. М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1983. - 368 с.

Дубровский Д. И. Психические явления и мозг. М.: Наука, 1971. 386 с.

Майданский А.Д. Метаморфозы идеального// Идеальное: Ильенков и Лифшиц.- М, 2004.-С. 185-196.

Мареев С.Н., Мареева Е.В. История философии (общий курс): Учебное пособие.-М.: Академический Проект, 2004.- 880с.

Сагатовский В.Н. Бытие идеального. Монография.- СПб.: Изд-во «Петрополис», 2003.- 103с.

Ярошевский М.Г. История психологии. - М.: Мысль, 1985. - 575 с.

# КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВІ АСПЕКТИ ВИРІШЕННЯ МИСЛЕННЄВИХ ЗАДАЧ

Цикун А. О.

*Національний університет «Острозька академія» (Острог, Україна)*

Проблема вирішення задач є, як відомо, однією з найважливіших в психології мислення. Через різноплановість задач та різноманіття підходів до даної проблеми вона залишається актуальною. Процес вирішення мисленнєвої задачі є складовою частиною мислення, виконання дій або розумових операцій, спрямоване на досягнення мети, заданої у рамках самої задачі. З точки зору когнітивного підходу процес рішення задач є найбільш складним з усіх функцій інтелекту і визначається як когнітивний процес більш високого порядку, що вимагає узгодження і управління більш елементарними або фундаментальними навичками. Він організований як система особливого роду, що складається з пов'язаних між собою "вторинних" значень елементів самої задачі, які об'єднують воедино те, "що дано", і те, "що треба знайти", безпосередньо в ході рішення [3]. Когнітивні стилі, у свою чергу, являють собою індивідуально-своєрідні способи переробки інформації про оточуючий світ у вигляді індивідуальних відмінностей в сприйнятті, аналізі, структуризації, категоризації, оцінюванні того, що відбувається [4]. На думку М.А.Холодної вони мають відношення до сформованості механізмів метакогнітивної регуляції інтелектуальної діяльності. Отже цілком правомірне вивчення когнітивного стилю людини як системно детермінованого і стійкого утворення в його проявах в індивідуальній своєрідності вирішення мисленнєвих задач [2]. Метою дослідження є теоретичне та емпіричне вивчення того, яким чином когнітивні стилі проявляються в особливостях мислення в процесі вирішення мисленнєвих задач. Об'єктом дослідження є сам процес вирішення мисленнєвих задач, предметом – особливості процесу вирішення мисленнєвих задач у вимірі когнітивних стилів (таких, як полезалежність-полenezалежність, аналітичність-синтетичність, гнучкість-ригідність пізнавального контролю та імпульсивність-рефлексивність). Гіпотеза: відмінності у когнітивно-стильовій організації будуть проявлятися у процедурі розв'язання задач, зокрема у швидкості виконання задач, кількості використовуваних способів розв'язання, та кількості допустимих помилок.

Вибірка досліджуваних формувалася стихійно. Для її рівної кількості ми обрали 30 осіб однієї вікової категорії (18-22 роки). У дослідженні брали участь студенти Національного університету «Острозька академія» різних факультетів та спеціальностей, які виявили бажання взяти участь у ньому (22 дівчини та 8 юнаків). Гендерні відмінності не враховувались. В ході емпіричного дослідження, нами було з'ясовано наступні когнітивно-стильові особливості. У вибірці переважаючими стилями є полезалежність (57%), гнучкість (53%), імпульсивність (57%), та синтетичність (63%). Математико-статистична обробка та інтерпретація результатів ще триває, тому результати дослідження будуть викладені в наступних публікаціях.

## *Література*

1. Балл Г.А. Основы типологии задач. – К.: Наукова думка, 1979. – 132 с.
2. Пасічник І.Д. Психологія поетапного формування операційних структур систематизації. - Острог: Видавництво «Острозька академія», 1997-188с.

3. Спиридонов В.Ф. Психология мышления: Решение задач и проблем: Учебное пособие. — М.: Генезис, 2006. — 319 с. ISBN 5-98563-057-9
4. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе интеллектуального ума / М.А. Холодная. - [2-е изд.]. - СПб. : Питер, 2004. - 348 с.

## КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ НАУКОВОГО ТЕКСТУ

Целюк Т. Л.

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Процес навчання у вузі більшою мірою орієнтований на самостійну роботу студентів з науковою інформацією. Актуальність роботи визначається встановленням когнітивно-стильових особливостей процесу розуміння наукового тексту студентами. Дослідницька робота проводилася на базі Національного університету « Острозька академія ». Під час дослідження було протестовано 62 студенти I-го та II- го курсів (тест фігури Готтшальдта). З них було сформовано вибірку, що складалася з 40 респондентів, яку було розділено на дві групи - полезалежних (20 осіб) та полenezалежних (20 осіб). На першому етапі студентам було запропоновано відповісти на запитання анкети «Робота з науковим текстом» Крутських О.Ю [3]. Було виявлено такі відмінності між полезалежними та полenezалежними студентами під час їх роботи з науковим текстом:

- у процесі конспектування наукового тексту, якщо зустрічаються незрозумілі фрагменти, 45% ПНЗ студентів виділяють чи виписують незрозуміле, щоб потім його пояснити. У той же час 40% ПЗ студентів покладаються на власне розуміння смислу прочитаного.
- було також виявлено, що 55% ПНЗ студентів в процесі читання наукового тексту записують запитання, коментарі, власні думки до тексту, у той час як 45% ПЗ студентів не роблять цього.
- ще однією особливістю є те, що 90% ПЗ-студентів не шукають додаткову літературу, за посиланням автора, хіба якщо це потрібно для написання курсової чи реферату. Для ПНЗ-студентів цей показник значно менший - 50% .

Половина опитаних ПНЗ студентів постійно шукають незнайомі поняття в словнику і лише 5% ПЗ-студентів роблять так само. Очевидно наведені дані свідчать про прояв більшої допитливості, пізнавальної активності полenezалежних. Цікаво, що 55% полезалежних студентів завжди виділяють ключові фрази з тексту, 70% полenezалежних студентів виділяють ключові фрази лише при підготовці до усної відповіді, що слугують їм опорними словами. 70% ПНЗ-студентів складають графічні схеми до деяких текстів, а 65% ПЗ-студентів не бачать в цьому необхідності. Це явище можна пояснити раніше проведеним нами дослідженням, у якому ми встановили кореляційний зв'язок між розвитком образної пам'яті та індексом полenezалежності. 85% полenezалежних студентів вважають, що вони завжди розуміють науковий текст, а 80% полезалежних студентів вважають, що лише іноді розуміють смисл наукового тексту. Наступним етапом нашого дослідження було використання методики «Оцінка засвоєння текстової інформації з допомогою методики доповнення» ( «Практикум із загальної, експериментальної та прикладної психології» під ред. О.О. Крилова, С.О. Манічева) [5]. В результаті було визначено, що існують відмінності між середніми значеннями відсоткових показників доповнення у полenezалежних та полезалежних студентів 68% і 41%. За  $t$ -критерієм Ст'юдента для незалежних вибірок підтверджено статистично значимі відмінності між показниками доповнення текстової інформації у полenezалежних та полезалежних студентів. Також для перевірки зв'язку між параметрами когнітивного стилю ПНЗ-ПЗ і показником доповнення використовуємо коефіцієнт кореляції Пірсона. Коефіцієнт кореляції Пірсона  $r = 0,643$  ( $p \leq 0,01$ ). Отже,

особливості розуміння тексту пов'язані з параметрами когнітивного стилю полезалежність-полenezалежність.

### *Література*

1. Дроздова Т.В. Проблемы понимания научного текста: Автореф. дис... д-ра филол. наук. М., 2003.
2. Знаков В.В. Понимание в познании и общении. – М.: ИП РАН, 1994. – 238с.
3. Крутских Е.Ю. Психологические условия развития понимания научного текста в процессе підготовки студентов: Дисертация канд..психол. наук. Астрахань, 2006
4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1997. – 288 с.
5. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб.пособие / В.Д.Балин, В.К. Гайда. В.К.Гербачевский и др. Под общ.ред. А.А.Крылова, С.А.Маничева. – СПб: Питер, 2003. – 556 с.
6. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – СПб: Питер, 2004. – 384 с.
7. Packer J., Bain J. Cognitive style and teacher-student compatibility // Journal of educational psychology. 1978, vol. 70

# ОСОБЛИВОСТІ МЕНТАЛЬНОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ПЕРЕЖИВАНЬ ЗАКОХАНOSTI ТА КОХАННЯ

**Крамарюк Т. Г., Пасніченко В. В.**

*Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (Чернівці, Україна)*

При наявності значної кількості досліджень феноменів репрезентації практично відсутні дослідження ментальних репрезентацій психічних станів [1].

Ми виходимо з того, що поняття ментальної репрезентації включає як вказівку на відображення чогось в зовнішньому світі і в свідомості людини, так і на знання, що виводяться самою репрезентацією [5]. Самі дослідження в значній мірі є психосемантичними [6; 8; 9; 10] в яких необхідно розрізняти ментальні репрезентації у свідомості і ментальні репрезентації в мові [5].

Наразі актуальним є дослідження не змісту, а структурних елементів системи переробки інформації [4]. В якості таких елементів можуть виступати складові полімодального Я Л. Дорфмана (Я-Авторське, Я-Втілене, Я-перетворене, Я-те, що вторить) [2; 3].

Опираючись на вище сказане, нами було здійснене дослідження, в ході якого в якості діагностичного інструментарію була використана методика контекстного конструювання Я-концепції [8]. Досліджуваним (20 осіб) необхідно було скласти речення, в яких були б присутні один з наведених займенників та одне слово, яке описує наступні явища: свідомість, закоханість, життя, кохання, час, переживання, думки. Акцентування уваги на явищах дозволяє отримати саме ментальні репрезентації в свідомості, а не в мові [4].

Аналіз отриманих даних здійснювався через відображення на модель Л.Дорфмана частот використання займенників [3]. Отримані результати демонструють локалізацію переживання закоханості через Я-перетворене (0.5), дещо менше охоплюється Я-авторське (0.25), менше – Я-втілене (0.15) та майже не задіяне Я-вторинне (0.05). Кохання репрезентується в основному через Я-втілене (0.45) та Я-авторське (0.35) і в меншій мірі через Я-перетворене (0.2) та Я-вторинне (0.1). Тобто, репрезентація закоханості відбувається переважно з позиції Я-перетворене, коли людина приймає, терпить та трансцендує до «Ти», при цьому залишається незалежною та автономною, зберігаючи позицію власного Я (Я-авторське). При коханні домінуючим стає володіння іншим (Я-втілене), при достатньо високому рівні прояву власної автономності.

Проведений аналіз дозволяє говорити про те, що складові метаіндивідуальної концепції Я Л.Дорфмана (Я-Авторське, Я-Втілене, Я-перетворене, Я-те, що вторить) можуть слугувати структурою у подальших дослідженнях аналізу ментальних репрезентацій переживань людини.

## *Література*

1.Алексеева Е. М. Ассоциативный уровень репрезентации психических состояний // Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Ярославль, 19–21 мая 2011



г. [Текст]: В 3 ч. Ч. I / Отв. ред. А. В. Карпов, ЯрГУ им. П. Г. Демидова; Российский фонд фундаментальных исследований. – Ярославль: ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2011. – с. 203-206

2.Дорфман Л.Я. Личное начало в текстах советских поэтов // Художественная жизнь России 1970-х годов как системное целое / Редкол.: Зоркая Н. (отв ред.) и др. – СПб. : Алетейя, 2001. – С.328-338.

3.Дорфман Л.Я. Экзистенциальная модель полимодального я и психотерапевтическая практика [Электронный ресурс] // Режим доступа : [hpsy.ru/authors/x496.htm](https://hpsy.ru/authors/x496.htm)

4.Когнитивная психология. Учебник для вузов / Под ред. В. Н.Дружинина, Д. В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.

5.Кубрякова Е.С., Демьянков В.З. К проблеме ментальных репрезентаций // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2007. – № 4. – С.8–16.

6.Михеева М. А. Методологические и методические основы исследования проблемы ментальной репрезентации // Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы: Материалы Всероссийской научно практической конференции, г. Ярославль, 19–21 мая 2011 г. [Текст]: В 3 ч. Ч. I / Отв. ред. А. В. Карпов, ЯрГУ им. П. Г. Демидова; Российский фонд фундаментальных исследований. – Ярославль: ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2011. – 656 с.

7.Ментальная репрезентация: динамика и структура / Под ред. А.В. Брушлинского, Е.А. Сергиенко. – М.: ИП РАН, 1998. – 320 с.

8.Пасніченко В.В. Контекстне конструювання Я-концепції (в друці).

9.Петренко В.Ф., Супрун А.П. Ментальная репрезентации мира в психосемантике // Четвёртая международная конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов: В 2 т. Томск, 22–26 июня 2010 г. – Томск: Томский государственный университет, 2010. Т. 2: – 331 с. С.470-472

10.Серкин В.П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики: учебное пособие для вузов / В.П. Серкин. – М.: Издательство ПЧЕЛА, 2009. – 378 с.

## КОГНІТИВНИЙ ДИСОНАНС В УМОВАХ ЕКОНОМІЧНОЇ КРИЗИ

Курилас Н. В.

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Світова фінансова та економічна криза справила потужний удар на світогляд впливових груп економістів, так і звичайних індивідів. Сприймання економічної ситуації в цілому можна охарактеризувати як ірраціональне, непродуманне і чітко помилкове відносно її глобальності. Деструктивний ефект економічної кризи здійснює вплив на свідомість особистості, руйнуючи та поглинаючи комфортне світобачення, скасовуючи, таким чином, відчуття безпеки як функціональної одиниці суспільства. Таким чином, ми вбачаємо важливим розгляд феномену «когнітивного дисонансу» (КД) як одного із впливових факторів на формування та відображення проблеми економічної кризи у самосприйнятті особистості в даній ситуації. Явище когнітивного дисонансу характеризується наявністю внутрішнього психологічного конфлікту що виникає при зіткненні свідомості індивіда із суперечливими знаннями, ідеями, переконаннями, ситуацією стосовно деякого явища, феномену чи події, за існування якого, дискримінується існування іншого, і як наслідок, виникає відчуття «неповноти життя». Економічна криза, ситуація, яка ймовірно є одним із глобальних факторів, що є причиною виникнення КД, як такого що знижує відчуття самодостатності та самозабезпеченості особистості у суспільстві, проте, варто зазначити, що КД залишає свій відбиток як і на суспільному (на рівні функціонування суспільства в цілому), груповому (на рівні функціонування групи), так і на особистісному (деформуючи та змінюючи внутрішньоособистісні переконання, ідеали та цілі) рівнях. Ефект КД можна розцінювати як негативний, так і позитивний, залежно від форм змін та наслідків до яких він спричиняє. За словами відомого науковця, теорія когнітивного дисонансу передбачає наявність основної тенденції, системи ціленаправлення в кожній людині по відношенню до послідовності пізнання себе та свого оточення. (Зімбардо, 1969).

Криза, що охопила усі сфери громадського життя, зумовила ситуацію глибокої світоглядної дезорієнтації в цілому. У такій ситуації найгостріше і яскраво проявляються кризові явища у світогляді молодого покоління. Кризові явища, накладаючись на специфічні соціально-психологічні чинники формування світогляду молодого покоління, проявляються в найбільш випуклому, часто парадоксальному вигляді. У своїй роботі Екехарт (1983) висвітлює основну концепцію КД в економіці, стверджуючи, що даний феномен, або ж власне, уявлення людини відносно економічної ситуації формуються під впливом особистих переконань про стан економіки світу відому. Контроль, або ж, регуляція власних переконань, процес їх зміни здійснюється за умов вибору та рівня довіри до доступної інформації відносно стану економіки. В умовах кризи рівень довіри до соціальної ситуації, стверджує автор, знижується, проте підвищується увага до інформації що надходить відносно економічної ситуації. Отож, економічна криза, як феномен соціальної ситуації породжує явище КД, яке в свою чергу, є пусковим механізмом для формування уявлень особистості та пізнання себе як частинки цього суспільства та соціальної ситуації в цілому.

### *Література*

Дилигенский Г. Г. Социально-политическая психология. — Москва, 1996.

Schlicht, Ekkehart, 1983. "Cognitive Dissonance in Economics," Publications of Darmstadt Technical University, Institute of Economics (VWL) 38057, Darmstadt Technical University, Department of Business Administration, Economics and Law, Institute of Economics (VWL).

Kessler J. J., Wiener Y. Self-consistency and inequity dissonance as factors in undercompensation. *Organizational Behavior and Human Performance*. Volume 8, Issue 3, December 1972, Pages 456–466.

Festinger, L. and Carlsmith, J. M. (1959) Cognitive consequences of forced compliance, *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, 203-211

## К АНАЛИЗУ ПРОБЛЕМЫ САМОСОЗНАНИЯ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПСИХОЛОГОВ

**Волошинская Л.В.**

*Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького (Донецк, Украина)*

Проблема самосознания является одной из центральных в психологии. В связи с этим цель нашего исследования - теоретический анализ проблемы самосознания. Задача - изучение проблемы самосознания в трудах отечественных психологов.

Теоретические положения по проблеме самосознания были разработаны такими отечественными учеными как Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л.С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, И. С. Кон, В. В. Столин, И. И. Чеснокова и др. Самосознание – это динамическая система представлений человека о самом себе, осознание им самим своих физических, интеллектуальных и других качеств, самооценка этих качеств, а также субъективное восприятие влияющих на данную личность внешних факторов. С. Л. Рубинштейн считает, что “развитие самосознания проходит через ряд ступеней – от наивного неведения в отношении самого себя ко все более углубленному самопознанию, соединяющемуся затем со все более определенной и иногда резко колеблющейся самооценкой”. Наибольший интерес у отечественных психологов вызывает проблема возникновения самосознания, его структура и уровневая организация. И. И. Чеснокова предлагает различать два уровня самосознания по критерию тех рамок, в которых происходит соотнесение знаний о себе. По мнению В. В. Столина самосознание осуществляется на трех уровнях: это отражение субъекта в системе его органической активности, в системе его коллективной предметной деятельности и детерминированных его отношениях и в системе его личностного развития, связанного с множественностью его деятельностей.

Таким образом, в отечественной психологии сложился взгляд на самосознание как на сложное интегративное, прижизненное формирующееся свойство личности, которое способно влиять на особенности организации жизнедеятельности и является одним из внутренних условий развития личности.

### *Литература*

- 1.Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. - М.: Наука, 1980. - 335 с.
- 2.Бодалев, А. А. Вершина в развитии взрослого человека : характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. - М. : Флинта : Наука, 1998.-165 с.
- 3.Психология самосознания / под ред. Д. Я. Райгородского. - Самара : БАХРАХ-М , 2000. - 672 с. - (Хрестоматия по социальной психологии личности).
- 4.Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. - М. : Наука, 1997. - 191 с. - (Памятники психологической мысли).
- 5.Чеснокова, И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова ; АН СССР, Ин-т психологии. - М.: Наука, 1977. - 144 с.

## **ПІЗНАВАЛЬНИЙ СТИЛЬ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА – КОГНІТИВНА УМОВА УСПІШНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Белявська О. О.**

*Національний університет "Острозька академія" (Острозьк, Україна)*

Важливу роль в процесі навчання іноземній мові відіграє пізнавальний стиль суб'єкта навчання, в навчальному контексті його називають стилем вивчення, тобто загальна тенденція до інтелектуального функціонування.

Й.В.Кефе вказує на фази в яких стиль впливає на пізнання – перцепцію, реакцію, взаємодію з оточенням, в якому відбувається навчання [6]. Для того, щоб інформація була зафіксована в пам'яті, вона повинна сприйматися за допомогою чуття. Люди відрізняються за ступенем вразливості, а отже і ефективністю використання окремого чуття в процесі вивчення.

Індивідуальна відмінність присутня також в способах розуміння явищ. Одні суб'єкти здатні аналізувати дані, зосереджуючись на особливостях, тоді коли інші розуміють проблему цілісно, а навіть спрощено [4; 196].

На думку науковців, причиною такої різниці може бути домінування однієї з півкуль головного мозку, чим можна характеризувати діяльність студентів. Це знаходить підтвердження також по відношенню до вивчення іноземних мов. Наприклад, дослідження С. Д. Крашена, показали, що особи у яких домінує ліва півкуля віддають перевагу дедуктивному стилю вивчення, а особи у яких домінує права – індуктивному [1; 109].

Психологи пов'язують пізнавальний стиль із загальними здібностями, і звертаючи увагу на описану вище різницю говорять про «карту здібностей». Під цим терміном приховані індивідуальні предиспозиції (природні здібності), які є сталою рисою людини, але не без значення є теж досвід, який впливає на закріплення певних способів реагування (здібності набуті/очевидні). Отже, не тільки генетика, але й середовищні та виховні чинники, власна діяльність особистості, мають істотний вплив на пізнавальні стилі, про що говорять К.Роджерс, Дж.Рейковські [5].

Х. Гарднер ототожнює стиль вивчення з розумовими здібностями і говорить про існування різних рис, якими характеризується людина. Рівень окремих рис в особі може бути різним, а тип домінуючої риси виявляється в пізнавальному стилі. Його теорія мала вплив на дидактику, в тому числі й іноземних мов. Х. Гарднер вважає, що кожна особа характеризується певним рівнем розвитку основних видів інтелекту, які впливають на спосіб функціонування особистості та на успішність діяльності. До цих видів відносяться: вербальний, логічно-математичний, кінетичний, візуальний/просторовий, музичний, інтерперсональний, внутрішньоособовий, натуралістичний, екзистенційний [3].

Д. Големана звертає не аби яку увагу на емоційний інтелект, підкреслюючи, що: «Успіх в житті залежить не тільки від інтелекту, але від вміння керувати емоціями» [2, 10]. Вміння керувати власними емоціями є не менш важливим ніж вміння інтелектуальні. Автор зазначає, що інтелектуальні вміння не приносять користі, коли людину огортають сильні емоції. В момент пригнічення, неспокою чи злості важко думати, а той прикрий емоційний

стан, який утримується може викликати дефіцит інтелектуальних здібностей впливаючи на навчальну здатність.

Пізнавальний стиль говорить про особистість і вважається посередником між емоціями та пізнанням, оскільки впливає на види діяльності яким надається перевага, а також на меншу чи більшу їхню ефективність.

Отже, в організації успішного навчання студентів у вищому навчальному закладі важливим чинником є визначення регулятивної ролі психологічних властивостей, тобто внутрішніх умов ефективного навчання. Такі властивості стосуються рівнів функціонування психіки, а саме: сприйняття інформації та її аналізу, регуляції навчання, що є вагомим при виборі методів навчання, організації занять і роботи студентів.

### *Література*

1. Dennison, P.E., Dennison, G.E. 1985. Personalized whole brain integration. Ventura, Edu-Kinesthetics, Inc.
2. Goleman, D. 1997. Inteligencja emocjonalna. Poznań, Media Rodzina of Poznań
3. Hudson, R.K., Lamberty, L.M.H. 2000. Navigating in a classroom of multiple intelligence. Vancouver, Canada
4. Larsen-Freeman, D., Long, M. 1991. An introduction to second language acquisition research. London, Longman
5. Rogers, C.R. 1969. Freedom to learn. Columbus, OH, Merrill
6. Skehan, P. 1991. "Individual differences in second language learning". Studies in Second Language Acquisition, 13: 275-298

# ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ В ПІЗНАВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Кулеша Н.П.**

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Дослідження поняття адаптації до навчання у ВНЗ має певну динаміку вивчення. Вперше зацікавленість процесом адаптації до навчання у ВУЗі виникла у 60-70 рр. XX ст. (Д.О. Андрєєва, М.І. Д'яченко, Л.О. Кандибович, Р.О. Нізамов, В.І. Секун) та була пов'язана з виявленнями труднощів адаптації. Наприкінці 70-х на початку 80-х років здійснюється спроба показати процес адаптації у динаміці (Н.О. Алімов, Р.Р. Бибріх, Г.В. Кудрявцева, В.І.Набаров, І. М. Щеглова) та виявляються компоненти, фактори, аспекти адаптації.

Адаптація (від лат. *adapto* - пристосовую) - пристосування людини до мов середовища (перш за все соціального середовища) і результат цього процесу [3]. Проблема адаптації в психології посідає одне з провідних місць, оскільки адаптація до навчальної діяльності та фахової діяльності позначається на ефективності діяльності особистості [1]. Термін «адаптація» використовується в різних галузях наукового знання, однак дослідники ще не виробили єдиної думки про його зміст. Так, одні дослідники розглядають адаптацію як процес, результат «пристосування», а інші як «взаємодію» людини і об'єкта адаптації, або як «взаємодію» людини і середовища. Останнім часом поняття взаємодії все частіше зустрічається у визначеннях адаптації. Саме поняття «взаємодія» припускає взаємозв'язок, взаємний вплив, взаємну дію суб'єктів. Природно, що у контексті біологічної адаптації, за умови високої залежності індивіда від малорухомого середовища, термін «пристосування» більш точно відбиває суть процесу. Однак, характерною стає тенденція зростання інтересу до соціально-психологічної адаптації, тому і поняття «взаємодія» набуває більшої актуальності. Як правило, опис процесу адаптації як взаємодії щільно пов'язаний із визначенням активної ролі особистості в процесі адаптації, з підвищенням статусу свідомої креативної поведінки. Поняття «взаємодія» точніше відбиває особливості процесу соціально-психологічної адаптації [2]. Сучасні першокурсники мають труднощі в засвоєнні знань тому, що у них не сформувалися такі риси особистості як: готовність до навчання, здатність навчатися самостійно, контролювати і оцінювати себе, володіти своїми індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності, вміння правильно розподілити свій робочий час для самостійної підготовки [1, с.22]

Отже, серед великої кількості робіт, пов'язаних з вивченням різних видів адаптації студентів до навчального процесу вузу, велике значення мають дослідження, в яких адаптація трактується як багатосторонній динамічний процес, обумовлений взаємодією психологічних, соціально-психологічних та фізіологічних, тобто суб'єктивних і об'єктивних факторів.

## *Література*

Агаджанян Н.А. Адаптация и резервы организма. / Агаджанян Н.А.. – М.: ФиС, 1983. -175.

Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологи личности // Г.А. Балл. - Вопросы психологии. - 1989. - №1. - 99с.

Сиомичев А.В. Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе. // Автореферат на соискание степени кандидата психологических наук. - Л., 1985 - 17с.

## ПЕРФЕКЦІОНІСТИСЬКИЙ КОГНІТИВНИЙ СТИЛЬ

**Маринич Ж. В.**

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Сучасна соціокультурна ситуація з масштабними соціальними, технологічними змінами описується рядом дослідників як «культура нарцисизму» і проявляється в самосвідомості її типових представників у вигляді посягань на всемогутність, безмежність. В цьому контексті все більшу теоретичну і практичну актуальність набуває дослідження нових форм специфічної «культурної патології», серед яких – нарцисистичний перфекціонізм.

Перфекціонізм розуміється як загострене прагнення до досконалості, що може стосуватися як власне особистості та проявлятися у безкінечному культивуванні яких завгодно чеснот, так і результатів будь-якої діяльності. В результаті теоретичного аналізу перфекціонізму можна виокремити три підходи його трактування: 1) перфекціонізм розглядається як прагнення самовдосконалення (мотив самовдосконалення) (П. Хьюїтт і Г. Флетт, А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм; 2) як настанова (установка) (К. Хорні, І.А. Гуляс); 3) як риса особистості (А.Б. Холмогорова та Н.Г. Гаранян, М. Холендер, Д. Хамачек).

В різних моделях описані специфічні дисфункціональні особливості когнітивного функціонування перфекціоністів, які формують безпрограшний сценарій, серед яких дихотомічне мислення – дихотомічна оцінка результатів діяльності, типу «все або нічого», спотворені соціальні когніції – сприймання інших людей, як таких, що висувають високі очікування, ригідні правила типу «якщо....то», сфокусоване мислення, упереджене узагальнення, безперервна сувор оцінка власної діяльності, персоналізація – постійне порівнювання себе з іншими, надпильний самомоніторинг, вибіркова увага, когнітивна румінація – нав'язливий стан багаторазової чи постійної появи у свідомості людини одних і тих же думок, найчастіше негативного змісту, «розумова жуйка».

Перфекціоністський стиль, таким чином, є комплексним патологічним утворенням: він містить мотиваційно-регулятивний, когнітивний і комунікативний компоненти структурно-динамічної регуляції взаємодії суб'єкта з оточуючою дійсністю. Перфекціоністський стиль реалізується у визначеній організації і динаміці пізнавальних процесів (типів контролю і їх об'єднань), процесів мотиваційної і емоційної регуляції, структурі самооцінки.

### *Література*

1. Гаранян Н.Г. Типологический подход к изучению перфекционизма / Н.Г. Гаранян // Вопросы психологии. – 2009. – № 6. – С. 52–60.
2. Гаранян Н.Г. Психологические модели перфекционизма / Н.Г. Гаранян // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 74–83.
3. Гуляс І.А. Перфекціоністські настанови як чинник професійної готовності майбутніх практичних психологів: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І.А. Гуляс. – Івано-Франківськ. – 2007. – 21 с. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.



4. Иванченко Г.В. Идея совершенства в психологии и культуре. – М.: Смысл, 2007. – 225 с.
5. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. – СПб.: Питер, 2011. – 224 с.
6. Липовецки Ж. Эра пустоты. – СПб.: Владимир Даль, 2001. – 330 с.
7. Соколова Е.Т., Цыганкова П.В. Перфекционизм и когнитивный стиль у лиц, имевших попытку суицида // Вопросы психологии. – 2011. – № 2. – С. 91-100.
8. Тхостов А.Ш., Сурнов К.Г. Влияние современных технологий на развитие личности и формирование патологических форм адаптации: обратная сторона социализации // Психол. журн., 2005. – Т. 26. – №6. – С. 16-24.
9. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. – СПб.: Питер, 2002. – 224 с.
10. Юдеева Т.Ю. Структура перфекционизма как личностного фактора депрессии // Сборник статей международной конференции психиатров. – М., 1998. – С. 26.
11. Hewitt P., Flett G. Perfectionism and depression: a multidimensional study // J-l of Social Behavior and Personality. – 1990. – V. 5. – № 5. – P. 423–438.
12. Hollender M.H. Perfectionism // Comprehensive Psychiatry. – 1965. – V. 6. – № 5. – P. 94–103.
13. Pacht A.R. Reflection and perfection // Amer. Psychologist, 1984. – V. 39. – №4. – P.386-390.
14. Stober J. Worry Procrastination and perfectionism: Differentiation amount of worry, Pathological Worry. Anxiety and Depression [Text] / J. Stober, J. Joorman // Cognitive therapy and research. – 2001. – V.I. – P. 45-60.

# ПОСТАТЬ «БОГА» У КАТЕГОРІАЛЬНИХ СТРУКТУРАХ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ (НА МАТЕРІАЛІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІКИ «РЕПЕРТУАРНИХ ГРАТОК»)

Савелюк Н. М.

*Кременецький обласний гуманітарно-педагогічний інститут ім. Тараса Шевченка  
(Кременець, Україна)*

Однією з найбільш популярних концепцій, розроблених у межах когнітивної парадигми психологічного пізнання, стала теорія особистісних конструктів Дж.Келлі. Її основою виступає припущення про те, що кожна людина виступає свого роду дослідником, який намагається по-своєму пізнати та спрогнозувати світ. Способи такого розуміння і отримали назву особистісних конструктів. Їх сукупність, релевантна певній галузі життєдіяльності, визначає міру когнітивної складності людини у відповідній сфері. Дослідження Дж.Келлі та його послідовників продемонстрували, що виявлення змісту та кількості особистісних конструктів сприяє кращому розумінню вербальних і невербальних реакцій людини, розкриттю мотивації її відношення до світу.

Постать «Бога» виступає складовою, навіть системоутворювальною основою (для глибоко віруючої людини) моделі світу, тому відповідний образ теж підпадає під категоризацію у контексті намагань індивіда зрозуміти та спрогнозувати «поведінку» Всевишнього. Щоб виявити його місце у структурі соціального світу сучасної студентської молоді, ми скористалися технікою «репертуарних ґраток» Дж.Келлі, проте модифікували сам набір соціальних ролей («Я», «Мати», «Батько», «Брат (або близький друг)», «Сестра (або близька подруга)», «Коханий (кохана)», «Людина, на яку хочу бути схожою (им)», «Людина, яка викликає огиду», «Праведна людина», «Грішна людина», «Авторитетний священик (або вчитель)», «Бог»). Вибірку склали 57 осіб.

Аналіз і порівняння узагальнених результатів дослідження дають змогу стверджувати, що найвагомішими для сприйняття студентами навколишнього соціального світу виступають конструкти «міжособистісної соціальності» (наприклад, «товариський-самотній»), тоді як при осмисленні постаті «Бога» ключовими є значно більш абстрактні маркери «глобальної соціальності (моральності)» (наприклад, «добрий»). У цій сфері більшість піддослідних продемонстрували відносно низьку когнітивну складність, а 16 осіб (28 %) взагалі не залучили відповідну «роль» у жодну зі сформованих для порівняння тріад, часто мотивуючи це словами: «Як можна Бога з кимсь порівнювати?» Отже, Всевишній у свідомості студентства переважно – «високоморальна Персона над нами», і значно рідше – «турботливий Батько серед нас».

## *Література*

1. Грановская Р.М. Психология веры / Грановская Р.М. – СПб.: Речь, 2004. – 576 с.
2. Знаков В.В. Три традиции психологических исследований – три типа понимания / В.В.Знаков // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 14-23.
3. Келли Дж. Психология личности: теория личных конструктов /Келли Дж. – СПб.: Речь, 2000. – 249 с.

4. Когнитивная психология. Учебник для вузов / Под ред. В.Н.Дружинина, Д.В.Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.
5. Похилько В.И. Техника репертуарных решеток в экспериментальной психологии личности / В.И.Похилько, Е.О.Федотова // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 151-157.
6. Серкин В.П. Методы психосемантики: Учеб. пособие для студентов вузов / Серкин В.П. – М.: Аспект-Пресс, 2004. – 207 с.
7. Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт / Шмелев А.Г. – СПб.: Речь, 2002. – 480 с.

## ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ГЕОПОЛИТИЧЕСКИХ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ

**Дроздов А. Ю.**

*Черниговский национальный педагогический университет имени Т.Г.Шевченко (Чернигов, Украина)*

Поскольку восприятие многих политических явлений часто связано с их «территориальной привязкой», можно вести речь о существовании феномена геополитического сознания (ГПС). Его мы определяем как форму отражения событий и явлений «политического мира» сквозь призму «мира географического» путем отождествления определенного географического пространства с проводимой там политикой (Дроздов, 2010).

В науке существуют разные подходы к пониманию конкретных форм проявления ГПС. На наш взгляд, перспективной тут является разработанная американскими психологами (Downs & Stea, 1973) концепция «ментальных / когнитивных карт», которые понимались как субъективные образы / представления определенного пространства. Использование термина «геополитическая ментальная карта» (ГПМК) при изучении ГПС представляется нам целесообразным и логичным по двум причинам.

Во-первых, речь ведется о «привязке» политических представлений и оценок к определенному пространству, а последнее всегда отражено в сознании индивида в виде наглядно-схематических образов (чем, собственно, и выступает любая карта). Во-вторых, благодаря изучению географии в школе, географическое сознание индивида (картографическое по своей сути) приобретает определенную систематизированность раньше, чем политическое. Таким образом, именно пространственные представления можно считать своеобразным «каркасом» ГПМК, а социально-политические образы, знания и оценки выступают их своеобразным «наполнителем». Как результат, содержание ГПМК носит смешанный, образно-схематический характер, включая в себя географические, политические, экономические, культурные образы, представления, идеи, знания, эмоциональные установки и т.д. Поскольку ГПС может проявляться на разных уровнях (индивидуальном, групповом, общественном), можно выделить и несколько соответствующих уровней (видов) ГПМК. Если на индивидуальном уровне такие «карты» выступают в виде специфических ментальных репрезентаций («схем-фреймов»), то на групповом и общественном уровне они приобретают характер стереотипизированных социальных представлений. Кроме того, ГПМК могут носить локальный («карта» страны или ее части), региональный или глобальный («модель мира») характер.

### *Литература*

Дроздов О. (2010) Геополітична свідомість як психологічний феномен. Соціальна психологія, 5, 26-37.

Downs, R.M. & Stea, D. (1973.) ImageandEnvironment: Cognitive Mapping and Spatial Behavior. Chicago: Aldine Publishing

## BILINGUISM AND LANGUAGE OF THOUGHT HYPOTHESIS

**Viktor Pushkar**

*PhD in Psychology (Kyiv, Ukraine)*

Language personality concept, still popular in local scientific discourse, does not correspond to modern cognitive science theories, such as Language of Thought (LOT) hypothesis. If one has a different language personality for each language used, how should we apply to professor of comparative linguistics, who knows 40 languages? Does musician have separate instrumental personality for each instrument (s) he plays, including 4-string bass personality and 7-string guitar personality? According to LOT hypothesis, professor of linguistics is one person, who uses internal representations of L1...L40. The musician is one person, possibly able to play different instruments. One definitely does not need to develop a different personality for each new skill. Personal integrity is a psychological norm; most people are integral from psychological point of view.

We have observed more than once a situation we propose to call Casus of Interpreter (COI). An interpreter listens to L1 long sentence (s) he is supposed to represent in L2, but (s) he repeats the sentence using L1 instead. If the interpreter is a bilingual person, the internal representation of the sentence could be verbalized equally well by means of L1 and L2. And COI confirms LOT hypothesis. We are unable to present valid statistics how often COI happens; but probably experimental modeling of relevant situations is possible.

However, the languages are not strong equivalent because L1 and L2 coexist within the same territory, and the same person typically uses L1 and L2 in different communicative situations. Is asymmetric bilingual situation as we observe it in Ukraine (mostly Ukrainian-Russian) or Moldova (mostly Romanian-Russian) compatible with universalist views on language functions? Asymmetric bilingualism corresponds to asymmetric representation of cultures. So while L1 and L2 are equally important for communication, L1 might be considered as marker of in-group identity, and L2 marks the identity of out-group.

If L1 is a weak equivalent of L2, some language universals do exist; such language universals make L1  $\Rightarrow$  L2 translation possible. However, at least some meanings are specific to the local culture or subculture; and this is where the transformational grammar stops working. One can kindly ask to stop using nominalizations and idioms, but at least sometimes those are required to represent important mental constructs. Some of those exist in cultures of L1 users, but not in L2, and vice versa. Some universal constructs are locally interpreted in a specific way, or just introjected by local people without proper interpretation. If a “personal integrity” concept requires two words in L1, and twenty words in L2, it could be introjected by L2 monolinguals, but is unlikely to be understood in the same way as by L1 monolinguals. Even if some L2 words seem to be strong equivalents of L1 “beauty”, the lay people concept of “beauty” is still different in the relevant cultures. And this is an important reason to prefer cultural relativist explanation of bilingualism to universalist one.

### *Reference*

Караулов, Ю. Русский язык и языковая личность. М., 1967.

Sapir, E. Culture, Language and Personality. University of California Press. Berkeley, CA, 1949.

Chomsky, N. Rules and Representations. Columbia Classics in Philosophy. Columbia University Press, 1980, 2005 re-issue.

Fodor, J. A. [The modularity of mind: an essay on faculty psychology](#). Cambridge, Mass.: MIT Press, 1980

Пушкар, В. Соціально-психологічне дослідження побутових уявлень про права людини. Харківська правозахисна група. Харків, Права людини, 2009

Яворская, Г. Языковые конфликты и специфика языковых идеологий на постсоветском пространстве. Молдова. AMES, Киев, 2011 - [http://www.uames.org.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=68:2011-10-27-10-46-48&catid=3:2010-05-23-14-51-23&Itemid=18](http://www.uames.org.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=68:2011-10-27-10-46-48&catid=3:2010-05-23-14-51-23&Itemid=18)

# NLP ТА СУГЕСТОПЕДІЯ. ЕФЕКТИВНА КОМУНІКАЦІЯ МІЖ ВИКЛАДАЧЕМ ТА СТУДЕНТОМ

Белявська О. О.

*Національний університет "Острозька академія" (Острозьк, Україна)*

NLP досліджує структури комунікації, тобто, людську взаємодію. В основі лежить переконання, що ефективна комунікація відповідає за ефективне вивчення, тобто є основною умовою для існування особливого навчання. На основі успішних спостережень щодо комунікації, на психотерапевтичній практиці дослідники NLP стверджують, що невербальні елементи (мова тіла, фізіологічні знаки: дихання, темп мовлення, звукове забарвлення, тощо) займають близько 82% комунікації, вербальна частина обмежується до 18%.

Вдала комунікація визначається в NLP визначенням рапорту. Для рапорту характерні наступні риси: гармонія, узгодження, співзвуччя, та взаємодовіра. Створення такого відношення між викладачем та студентами є основною умовою успішного проведення заняття. Рапорт теж є людським співвідношенням, на вербальному рівні, на рівні мови тіла та на фізіологічному рівні. NLP визначає також техніки, які сприяють досягненню рапорту і завдяки цьому покращують процес комунікації, а саме: уподібнення, відображення, провадження, зумовлення, калібрування.

До найважливіших досягнень нейролінгвістичного програмування можна віднести також розширення знань стосовно людської пам'яті (репрезентаційні системи та системи субмодальності), свідоме спрямованість уваги на різні комунікативні рівні (вербальний, психічний, рівень мови тіла та фізіологічний рівень), як також висвітлення, що усі ці рівні нерозривно пов'язані між собою.

В основі NLP лежить глибоке переконання, що сама людина, якщо б вона усвідомила свою залежність від сенсорних каналів (візуального, аудитивного, кінестетичного,) могла б розпочати селективну працю над можливостями впливу на них серед свого суб'єктивного, внутрішнього відображення зовнішніх обставин (оточуючого світу), які блокують її розвиток, чи, викликають страх, а також могла б спробувати позитивно їх реорганізувати. В рамках сугестопедії, яка ґрунтується на результатах досліджень невролінгвістичного програмування [3; 5], ця мета досягається насамперед шляхом використання метафор, малюнків та символів, яких спочатку супроводжують метафоричні оповідання, подорожі в уяві і вправи на релаксацію.

NLP пояснює та чітко виражає поняття стосовно свідомого та несвідомого рівня комунікації. Підсвідомий рівень комунікації визначений в NLP як невербальна комунікація, і на основі результатів спостереження стверджують, що невербальні сигнали становлять більше ніж 80% усієї суспільної комунікації. Відповідно можна стверджувати, що успішна комунікація визначається насамперед невербальними сигналами, а не вербальними чинниками.

Результати дослідження NLP, як моделі суспільної комунікації використовуються в кожній людській взаємодії, також і у тій, яка присутня на заняттях з іноземної мови. Шляхом визначення структур людської комунікації з боку інтуїтивної, психотерапевтичної поведінки, нейролінгвістичне програмування дає можливість людині усвідомити свою власну поведінку, а також розширити власний існуючий репертуар новими структурами.

1. Bandler R., Veränderung des subjectiven Erlebens. Fortgeschrittene Methoden des NLP, - Paderborn - 1990. - 230s.
2. Baur R.S., Superlarning und Suggestopädie, Berlin, München. - 1990. - 250s.
3. Dhority L. Moderne Suggestopädie. Der ACT - Ansatz ganzheitlichen Lehrens und Lernens, 2, // Bremen. - 1989.
4. Holtwisch H. Neurolinguistisches Programmieren (NLP) - eine neue Herausforderung für den Fremdsprachenunterricht, „PRAXIS des neusprachlichen Unterrichts“, 2, 1991. - S. 152-160.
5. Komorowska H. Tak zwane metody niekonwencjonalne w nauczaniu języków obcych. - „Neofilolog“, - 1993. s. 7-20.



## ЛИЧНОСТЬ И ЕЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ

**Зеленская В.Ю.**

*Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького (Донецк, Украина)*

Актуальность исследования определяется прежде всего сложностью, важностью и неисчерпаемостью проблемы личности, особенностей ее психологических свойств и их проявлений в деятельности. В последнее время значительно повысился интерес к личности, индивидуальности человека, психологическим свойствам, определяющим успешность его деятельности в различных сферах. Вместе с тем понимание и формирование необходимых личностных свойств затруднено недостаточной разработкой целостного подхода к их изучению, а также отсутствием доступных и эффективных методов их практической диагностики.

Чрезвычайно важное значение решение данной проблемы имеет для осуществления психологами и педагогами индивидуального подхода в учебной и воспитательной работе. В качестве гипотезы выступает предположение о том, что индивидуально-типические особенности общительности, настойчивости и инициативности могут определенным образом проявляться в речевой деятельности, а точнее в ее продукте - тексте, как в его собственно лингвистических характеристиках, так и в психологических компонентах речевых действий. О психологических особенностях личности можно судить лишь по ее деятельности. Принцип единства личности и деятельности продуктивно разрабатывается в психологии (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, Н.И. Рейнвальд, С.Л. Рубинштейн и др.). Деятельность - это реальная связь субъекта с объектом, в которую необходимым образом включена психика. Любое внешнее действие опосредствуется процессами, протекающими внутри субъекта, а внутренний процесс так или иначе проявляется вовне, т.е. деятельность оказывается той системой, внутри которой функционирует психика. Поскольку деятельность есть "момент жизни" и "продукт" личности, психология через анализ деятельности раскрывает психологический склад личности, её внутренний, духовный мир, т.е. рассматривает деятельность как детерминанту системы психических процессов, состояний и свойств субъекта. С другой стороны, она изучает влияние этой системы на эффективность и качество деятельности, т.е. рассматривает психическое как фактор деятельности. С.Л.Рубинштейн утверждал, что всякая деятельность человека исходит от него как личности, как субъекта этой деятельности.

Таким образом, в поведении, в действиях, в поступках, которые совершает личность, ее свойства « одновременно и проявляются, и формируются».

### *Литература*

1. Райгородский Д.Я. Психология личности. Т.1. Хрестоматия. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ» - М, 2006, 512 с.
2. Першин Юрий Юрьевич. Феномен сублимации: опыт философско-антропологического исследования : Дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13 : Волгоград, 2004 167 с. РГБ ОД, 61:04-9/588
3. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. - М. : Наука, 1997. - 191 с. - (Памятники психологической мысли).
4. Чеснокова, И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова ; АН СССР, Ин-т психологии. - М.: Наука, 1977. - 144 с.

## ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ МОВЛЕННЄВОГО ІМІДЖУ

**Білик Т. М.**

*Херсонський державний університет (Херсон, Україна)*

В сучасному світі імідж відіграє дуже значну роль в процесі взаємодії особистості із соціумом. Одне з визначень тлумачить імідж як символічний образ суб'єкта, який створюється у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Трактуючи поняття іміджу як образу, перше що спадає на думку, саме зовнішня, переважно візуальна складова іміджу. Але, варто звернути увагу, що автор запропонованого даного визначення (Перелигіна О.Б., 2002) трактує це поняття, таким чином, що імідж, містячи в собі поняття «образ», передбачає включення у систему людської діяльності. При цьому явище імідж є не лише тільки включеним у процес діяльності, але й створюється у результаті процесу діяльності, зокрема в такому її специфічному виді, як спілкування, у ракурсі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Окрім того, імідж охарактеризований як символічний образ, тобто, має символічну структуру, оскільки при його створенні обов'язково використовується мова.

Мовлення, в свою чергу, визначається як процес використання людиною мови для спілкування, а також розглядається і як мовленнєва діяльність, оскільки за його допомогою можна забезпечити спілкування (Максименко С.Д.).

Таким чином, аналіз дослідження іміджу та мовлення на теоретичному рівні дав змогу виділити та запропонувати авторське тлумачення мовленнєвого іміджу. Мовленнєвий імідж – це мовленнєва поведінка індивіда у сукупності психологічного, соціального і символічного компонентів, які реалізуються відповідно у мовленнєвому, інтерперсональному та мовному стилях, а також характеризуються віковими, соціальними та культурними проявами.

Розкрити кожний компонент мовленнєвого іміджу можна за допомогою екологічної теорії У. Брофенбреннера. Згідно з якою, розвиток людини – це динамічний процес, який відбувається у двох напрямках: з однієї сторони, людина сама реструктурує своє життєве середовище, а з іншої – відчуває вплив зі сторони елементів даного середовища. Екологічне середовище У.Брофенбреннер описав за допомогою чотирьох екосистем, які розмістив у відповідності за ступенем впливу. Так і вивчення мовленнєвого іміджу неможливе без урахування всіх його компонентів.

Перспективним є практичне вивчення особливостей мовленнєвого іміджу та його зв'язку з індивідуально-психологічними особливостями особистості для вдалої та ефективної комунікації.

### *Література*

Диксон Уоллес. Двадцать великих открытий в детской психологии. – СПб.: «прайм-ЕВРОЗНАК», 2004. – 448 с.

Засекіна Л.В. Мовленнєві стилі у новій парадигмі психолінгвістичного знання // Психолінгвістика. Збірник наукових праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди». – Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2012. – Вип.9. – С. 48-56.

Максименко С.Д. Загальна психологія. Навчальний посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 288 с.

Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – 448 с.

Перелыгина Е. Б. Психология имиджа : учебное пособие. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 223 с.

Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития. Под ред. А.А.Реана – СПб.: «прайм-ЕВРОЗНАК», 2005. – 416с.

Стернин И.А. Введение в речевое воздействие. Воронеж: ИПЦ МОУВЭПИ, 2001. - 252 с.

Черепанова В.Н. Курс лекций по имиджелогии: Учебное пособие.-Тюмень: ТюмГНГУ, 2002. - 178 с.

# МОВЛЕННЄВИЙ СТИЛЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК СКЛАДОВА КОГНІТИВНОГО СТИЛЮ

**Орап М. О.**

*Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка  
(Тернопіль, Україна)*

Категоризація людського досвіду пов'язана з когнітивною діяльністю людини, оскільки інформація, отримана у ході пізнавальної діяльності людини і піддана обробці, знаходить своє вираження у мовних формах. «Мовна свідомість загалом і значення слова як його фрагмент є форма структурування і фіксації суспільного досвіду людей» (О.М.Леонтьєв), відтак, когнітивні процеси «пов'язані з мовою і набувають форми «омовлених» процесів» (Є.С.Кубрякова).

Вітчизняна психологія, ґрунтуючись на положенні Л.С.Виготського про єдність мовленнєвомисленнєвого процесу, визначає мислення необхідною умовою мовлення, а думку – предметом мовленнєвої діяльності (О.О.Леонтьєв, І.О.Зимняя). Відтак, когнітивний стиль, як «індивідуально своєрідні способи переробки інформації про оточення у вигляді індивідуальних відмінностей у сприйманні, аналізі, структуруванні, категоризації» (М.О.Холодная), розглядається у нашому дослідженні передумовою та основою для формування індивідуального стилю мовленнєвої організації.

Ми у дослідженні приймаємо розуміння мовленнєвої організації – як типу функціонування мовленнєвої системи, структурна побудова котрої у мовній свідомості особистості зумовлює одночасно індивідуальні особливості відображення мовної системи (що складає мовленнєву компетентність), і своєрідність концептуалізації світу (що знаходить відображення у мовній картині світу), і забезпечує вияв характеристик мовної особистості у процесі здійснення комунікації (що втілюється у мовленнєвій культурі). Відтак, відштовхуючись від того, що мовленнєва організація особистості зумовлює індивідуальну своєрідність мовленнєвого освоєння оточуючого, ми визначаємо мовленнєвий стиль як індивідуальні відмінності у організації структур мовленнєвої системи та індивідуальну своєрідність у мовленнєвій взаємодії з оточенням. Підкреслюємо, що мовленнєвий стиль розглядається, з однієї сторони, як відмінності у процесах та результатах упорядкування мовленнєвого досвіду, а з другої – як тип мовленнєвої організації особистості, котрий виявляється у особливостях мовленнєвої взаємодії з оточенням.

## *Література*

1. Солсо Р.Л. Когнитивная психология. - Москва: „Тривола”, 1998. - 602 с.
2. Холодная М.А. Когнитивные стили. Оприродення індивідуального ума. 2-е изд. - СПб.: Питер, 2004. — 384 с. — (Серия «Мастера психологии»).
3. Шкуратова И.П. Когнитивный стиль и общение / Ирина Павловна Шкуратова. – Ростов на Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 1994. – 156с.

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ СИСТЕМИ У ПРОДУКТИВНОМУ БІЛІНГВІЗМІ

Ширяєва Т. М.

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

У контексті глобалізаційних процесів сьогодення оволодіння іноземною мовою залишається актуальною проблемою, що, не зважаючи на наявність чисельних досліджень, потребує подальшого вивчення. Відтак, проблема білінгвізму чи володіння двома мовами, одна з яких є іноземною, залишається актуальною. Диференціація білінгвізму на рецептивний, репродуктивний та продуктивний здійснюється на основі критерію виконуваних операцій та дій, які зводяться до процесів сприймання, інтерпретації та породження повідомлення засобами мови, що не є рідною.

Вільне володіння іноземною мовою чи продуктивний білінгвізм є найвищим рівнем білінгвізму і характеризується не тільки наданням іншомовному тексту змістовності, а й вмінням мовців створювати власні повідомлення, використовуючи засоби іноземної мови.

Відтак, відповідно до теоретичної моделі розвитку пізнавальної сфери студентів [4] мовною одиницею, яка є індикатором продуктивного білінгвізму, є текст як складне семантичне утворення та психологічна категорія, у якій на думку Н. В. Чепелевої утворюються змісти та смисли [3].

Вираження думки, не залежно від того засобами якої мови воно реалізується, здійснюється через формування у мовців концептуальної системи, яка у контексті когнітивної психології розглядається як концептуально-пропозиційна гіпотеза репрезентативного знання [1]. Відтак, «концепт» інтерпритується як одиниця утримування у пам'яті зорової та вербальної інформації, що представлена у вигляді вербальних висловлювань про об'єкти та їх відношення (Андерсон, Бауер, Пілішин). Власне, саме концепт є квантовою одиницею асоціативної пам'яті індивіда, який представлений не просто спогадами, що певний час зберігаються в пам'яті, а індивідуальною інтерпретацією подій, яка, вочевидь, має вербальний та візуальний характер. Концепт розглядається нами як одиниця лексики білінгвів, формування яких впливає на швидкість інтерпретації та формулювання мовцем повідомлення засобами іноземної мови. Концептуальна система як система знань містить не лише вербальні, але й невербальні знання про світ – це сукупність не окремих слів, а цілісних концептів, які, за Ю. С. Степановим, є пучком знань, уявлень, асоціацій і переживань [2]. Формування концептуальної системи здійснюється у кілька етапів: осмислення ситуацій комунікації, що супроводжується виникненням мотиву та комунікативного наміру; матеріалізація мотиву засобами мови у цілісний текст та фінальна корекція вербалізації замислу.

Відтак, формування продуктивного білінгвізму є бажаним результатом у контексті оволодіння іноземною мовою, що передбачає конструювання у мовців концептуальної системи шляхом накопичення знань та досвіду. В умовах штучного (навчального) білінгвізму це є можливим за умови використання інтерактивних вправ, до яких належать рольові ігри (simulation), дискусії (discussion) та проблемні комунікативні ситуації (problem

solving), оскільки саме вони, завдання активного міжсуб'єктного обговорення, беруть активну участь у моделюванні предметної діяльності.

### *Література*

1. Солсо Р. Когнитивная психология : монография / Р. Л. Солсо; пер. с англ. Н. Ю. Спомиора. – СПб. : Питер, 2002. – 592 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
2. Степанов Ю. С. В трехмерном пространстве языка. Семиотические проблемы лингвистики, философии, искусства / Ю. С. Степанов. – М. : Наука, 1985. – 259 с.
3. Чепелева Н. В. Психологія читання тексту студентами вузів / Н. В. Чепелева. – К. : Либідь, 1990. – 98 с.
4. Ширяєва Т. М. Психолінгвістична експериментальна технологія та її зв'язок із теоретичною моделлю розвитку пізнавальної сфери студентів / Т. М. Ширяєва // Збірник наукових праць №48/2. Частина II / гол. ред. Романишина Л. М. – Хмельницький : Вид-во Нац. академії Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2009. – С. 188 – 192.

## ВЫШИВАНКА КАК СЕМАНТИКА СЛАВЯНСКОГО ЭТНОСА

Смеричевский Э.Ф.

*Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького*

Одной из актуальных проблем исторического становления славянского этноса является проблема исследования составляющих его артефактов. В связи с этим цель нашего исследования – изучить вышиванку как один из имманентных артефактов славянского этноса. Задача работы – исследовать функциональное назначение славянской вышивки.

Знакомство с литературой по данной проблеме позволило нам раскрыть глубокий смысл и социальное назначение вышивки, встречающейся у славянских народов, в том числе и украинцев. Вышиванка была характерна на территории Польши, Белоруссии, России, Словении, Молдовы и др. Каждый этнос имел свою цветовую гамму и орнамент. Для вышивок северной части Украины характерен красный цвет, аналогично русской и белорусской. В средней полосе красный встречается наряду с синим. В южных районах к этим цветам присоединяется желтый. Вышиванка выполняла ряд функций: преемственности поколений, разная техника вышивания указывала на разный социальный статус, выполняла функцию художественно-эстетического воспитания славянского народа, принадлежность к своему краю, народу, этносу и т.п.

Вышиванием издавна занимались женщины. Вышивки, передавая характерные признаки местности, отличаются друг от друга орнаментом, техникой исполнения и гаммой цветов. В глубокой древности основные мотивы вышивки отображали элементы символики различных древних культов. По мотивам, орнаменты вышивок делятся на две группы: геометрические (абстрактные) и растительные. Простые геометрические (абстрактные) орнаменты присущи всей славянской мифологии: кружочки, треугольники, ромбы, зигзаги, линии, кресты. Сегодня на их основе в народной вышивке широко используются такие мотивы, как "бараньи рога", "кудри", "кудрявцы", "гребешочки" и др. В орнаменте вышивок встречается мотив "кривульки", или "бесконечника", известного еще со времен трипольской культуры. В основе растительного орнамента лежит стремление принести в вышивку красоту природы. Часто используются такие мотивы, как "виноград", "хмель", "дубовые листья", "барвинок" и др. Некоторые из них несут на себе отражение древних символических представлений народа. Так, мотив "барвинка" является символом неувядающей жизни, узор "яблочный круг", разделенный на четыре сектора, с вышиванием противоположных частей в одном цвете – символом любви.

Таким образом, историко-научный анализ исследуемой нами проблемы приводит нас к ряду выводов: во-первых, славянская вышивка – это не только мировая художественная классика, но и артефакт определенной этнической общности; во-вторых, вышиванка – это структурно-национальное достояние славянского этноса; в-третьих, актуальность данного вопроса не вызывает сомнений и требует своего дальнейшего историко-философского анализа.

### *Литература*

1. Алейникова Ю.Д. Вышиванка как артефакт формирования славянского этноса //Мультикультурність та етнокультурність людського світу// Матеріали Круглого столу. – Т.І – Донецьк, 2011. – 196 с. - с.91.

2. Буханцева И.В. Основные мотивы украинской вышиванки //Мультикультурність та етнокультурність людського світу// Матеріали Круглого столу. – Т.І – Донецьк, 2011. – 196 с. - с.91.- с.88.
3. Слюсаренко Л.В., Масляник А. К. Гносеологические корни украинской вышиванки //Мультикультурність та етнокультурність людського світу// Матеріали Круглого столу. – Т.І – Донецьк, 2011. – 196 с. - с.91.- с. 85.



# ВПЛИВ НАВЧАННЯ МУЗИКИ НА РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ковальчук Л. В.

*Національний університет "Острозька академія" (Острог, Україна)*

Сучасні нововведення в системі освіти України підсилюють актуальність пошуку і впровадження нових педагогічних підходів, форм і методів, які б сприяли розвитку особистості, зокрема її пізнавальних процесів. Особливої уваги потребують дослідження питань, пов'язаних з розвитком мислення учнів молодшого шкільного віку, так як цей вік є фундаментальним етапом становлення особистості дитини. У зв'язку з цим неможливо переоцінити значення музичного мистецтва, як художньо-творчої діяльності, яка активізує фантазію учнів, спонукає до самостійних пошуків форм втілення свого задуму. Однак недостатність наукових досліджень проблеми розвитку мислення молодших школярів під час навчання музики, що включає не лише слухання, а й виконання та творення музичних творів, зумовили вибір теми нашого дослідження. Тому мета нашого дослідження полягає в тому, щоб теоретично дослідити та експериментально перевірити вплив навчання музики на розвиток мислення молодших школярів.

Так, А.А. Смирнов визначає мислення молодшого школяра як узагальнене, здійснюване за допомогою слова і опосередковане наявними знаннями відображення дійсності, тісно пов'язане з чуттєвим пізнанням світу [6]. Як зазначає Т.В. Дуткевич, при вступі до школи дитина володіє наочно-образним та наочно-дійовим мисленням [3]. До кінця навчання в початковій школі відбувається перехід до словесно-логічного мислення. Цей перехід здійснюється за рахунок процесу навчання, тобто в процесі надбання дітьми певних знань. Як зазначає Г.Б. Гандзілевська, зі вступом до школи змінюється як характер ставлення дитини до навколишнього світу, так і до самої себе, ускладнюються завдання, які потрібно розв'язати, тобто виникає необхідність надбання нових знань, умінь і навичок [1]. Так, О. Гісь відзначає, що навчання веде за собою розвиток, тобто має йти попереду, воно джерело розвитку [2]. В зазначеному аспекті важлива роль належить музичному мистецтву. Підтвердження знаходимо в працях Г. Арановського, В. Медушевського, Є.Назайкінського, Ю. Холопова та ін. Аналізуючи природу цього виду мистецтва, науковці наголошують, що такі специфічні особливості музики, як варіативність образів, висока абстрактність мови, евристичні орієнтири є сприятливими для формування образно-асоціативного мислення, уяви, фантазії, художнього сприймання тощо. Відповідно дослідженням В.В. Рогозіної, музична діяльність має три основні різновиди: сприймання, виконання і творення. Наскрізне пронизування творчістю всіх компонентів музичної діяльності визначає музичне навчання, як творчий пошуковий процес, спрямований на стимулювання творчих здібностей дітей у процесі музичного пізнання [5]. Слід відзначити, що сучасна дослідниця Н. Пасічник, у своїй праці [4] наголошує, що багато досліджень показали кореляційний зв'язок між музичними здібностями і немусичними досягненнями, включаючи абстрактне мислення.

Наше експериментальне дослідження було спрямоване на визначення рівня розвитку мислення дітей молодшого шкільного віку, зокрема таких мислительних операцій як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення і абстрагування, під час навчання музики. Відповідно були застосовані наступні методики: прогресивні матриці Дж. Равена, методика «Виключення зайвого», методика по визначенню здібностей узагальнювати, абстрагувати і класифікувати,

методика «Виявлення загальних понять», методика, що виявляє рівень розвитку операцій систематизації. Вибірку становили молодші школярі Володимир-Волинських шкіл № 2 та 3 (38 осіб). Були сформовані експериментальна, учасники якої відвідували дитячу музичну школу, та контрольна групи (19 осіб кожна). Експериментальне дослідження починалося і закінчувалося одночасними зрізами (жовтень 2011р. та березень 2012р.) в обох групах.

Показники даних методик на констатувальному етапі продемонстрували майже однаковий рівень розвитку мислення молодших школярів як в контрольній, так і в експериментальній групі. Як показали результати дослідження у дітей переважає частка осіб з середнім та з низьким рівнем даних показників. Статистичну незначимість отриманих результатів підтверджує  $t$  – критерій Стьюдента, відповідно отриманні значення у молодших школярів за даними методиками розвитку мислення становлять:  $t=0,1$  ( $p \leq 0,05$ );  $t=0,1$  ( $p \leq 0,05$ );  $t=0,5$  ( $p \leq 0,05$ );  $t=0,1$  ( $p \leq 0,05$ );  $t=0,1$  ( $p \leq 0,05$ ), що свідчить про однаковий рівень функціонування даних показників у дітей молодшого шкільного віку.

Результати формувального експерименту демонструють позитивний вплив навчання музики на розвиток мислення дітей молодшого шкільного віку. Показник  $t$  – критерія Стьюдента за методикою прогресивних матриць Дж. Равена підтверджує статистичну значимість середніх показників розвитку мислення дітей молодшого шкільного віку у експериментальній та контрольній групах:  $t=3,1$  ( $p \leq 0,01$ ), однак за результатами інших методик відмінності середніх значень в експериментальній та контрольній групах не є статистично значимими:  $t=1,7$  ( $p \leq 0,05$ );  $t=0,5$  ( $p \leq 0,05$ );  $t=0,2$  ( $p \leq 0,05$ );  $t=0,2$  ( $p \leq 0,05$ ). Статистично незначимі зміни експериментальної групи відносно контрольної ми можемо пояснити тим, що молодші школярі лише почали навчання музики і експериментальне дослідження тривало тільки 4 місяці. Також за допомогою  $t$  – критерія Стьюдента було перевірено, чи існують статистично значущі відмінності середніх значень показників розвитку мислення молодших школярів у контрольній та експериментальній групах, які зумовлені впливом навчання музики в експериментальній групі.

Таблиця 1

***Статистично значущі відмінності середніх значень показників розвитку мислення молодших школярів за  $t$  – критерієм Стьюдента***

Методики	Експериментальна група	Контрольна група
Прогресивні матриці Дж. Равена	$t=6,3$ ( $p \leq 0,01$ );	$t=3,7$ ( $p \leq 0,01$ );
Методика «Виключення зайвого»	$t=5,3$ ( $p \leq 0,01$ );	$t=3$ ( $p \leq 0,01$ );
Методика по визначенню здібностей узагальнювати, абстрагувати і класифікувати	$t=3$ ( $p \leq 0,01$ );	$t=2,2$ ( $p \leq 0,01$ );
Методика «Виявлення загальних понять»	$t=3,9$ ( $p \leq 0,01$ );	$t=3,3$ ( $p \leq 0,01$ );
Методика, що виявляє рівень розвитку операцій систематизації	$t=5$ ( $p \leq 0,01$ );	$t=3,7$ ( $p \leq 0,01$ );

Дані показники табл.1 демонструють позитивні зміни розвитку мислительних операцій як в експериментальній, так і в контрольній групі, але показники в експериментальній групі значно вищі і дають можливість стверджувати про позитивну дію навчання музики на розвиток мислення молодших школярів. Реальні прирости показників розвитку мислення продемонстрували ефективні зміни таких мислительних операцій як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та абстрагування.

*Література*

1. Гандзілевська Г.Б. Психологічна самореалізація молодшого школяра засобами мистецтва // Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. — Івано-Франківськ, 2008. — 20 с.
2. Гісь О. В Країні Міркувань : Посіб. з розвитку логіч. і твор. мислення для 1-4 кл. / Гісь Ольга, Яцків Олесь Худож. С. Словотенко. - 2-е вид. - Львів : Світ 2002. - 271 с.
3. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. — К.: Центр учбової літератури, 2012. — 424 с.
4. Пасічник Н. Вплив навчання музики на інтелектуальну діяльність учня: гіпотези і докази // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». — Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2009. — Вип. 13. — 312 с.
5. Рогозіна В.В. Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної діяльності: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Вікторія Валентинівна Рагозіна; Інститут проблем виховання АПН України. — К., 1999.
6. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста / Под ред. Циркина С.Ю. — СПб.: Питер, 2000. — 752 с.

Вплив емоційного стану є значущим на емоційний стан студентів, тому важливим є пошук способів, якими його можна підвищувати. Кожен день, контактуючи безпосередньо із навколишнім світом, студент сприймає різноманітні образи, в тому числі художні. А, як відомо, найбільше інформації людина отримує саме через зоровий аналізатор. Так, візуальне художнє сприймання визначається як цілісний когнітивний процес (та його результат), конструювання суб'єктивно нового образу, який в більш чи менш значній мірі видозмінює, своєрідно модифікує предмети та явища об'єктивної реальності (В.О.Моляко). Акт візуального сприйняття, на думку Р.Арнхейма, являє собою активне вивчення об'єкта, його візуальну оцінку, відбір істотних рис, зіставлення їх зі слідами пам'яті, їх аналіз і організацію в цілісний візуальний образ.

Для дослідження впливу сприймання картин на емоційний стан студентів нами був організований і проведений експеримент, як проходив у 3 етапи. На 1 етапі ми вимірювали показники самопочуття, активності та настрою, за допомогою методики «САН». Після того пропонувалося переглянути презентацію 40 спеціально стандартизованих композицій із зображеними на них людьми, автором яких є Клод Моне. На 3 етапі відбулося повторне вимірювання самопочуття, активності та настрою. Також ми провели експертну оцінку відносно показників картини (рівновага, світло, колір, виразність, розмитість, обрис, насиченість, розмір).

Результати дослідження показали, що у 55% досліджуваних підвищилось самопочуття, а у 45% - воно знизилось. Також отримані дані показали, що у 60% спостерігалось підвищення активності, у 35% - зниження, а у 5% досліджуваних – показник активності не змінився. Отримані дані підтвердили підвищення настрою у 75% досліджуваних після сприймання ними творів образотворчого мистецтва, при чому даний позитивний зсув є статистично значимим.

Для виявлення впливу вище виділених факторів на сприймання картин студентами був проведений аналіз кореляційного зв'язку між цими факторами та оцінкою картини глядачами. В результаті був виявлений статистично значимий зв'язок таких факторів з позитивною оцінкою картини, як колір ( $r=0,63$ ), виразність( $r=0,59$ ), світло ( $r=0,48$ ), і розмитість( $r= -0,45$ ), на рівні значимості 0,05.

### *Література*

Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие (сокр. пер. с англ. В.Н. Самохина, общ. ред. и вст. ст. В.П. Шестакова). — Москва, "Прогресс", 1974.

Бурлачук Л.Ф. Словарь–справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. — СПб.: Питер, 2001.—517с.

В.П.Зінченко, Продуктивне сприйняття, «Питання психології», 1971, № 6.

Варій М. Й. Загальна психологія. Навчальний посібник / 2-ге видан., випр. і доп. - К.: «Центр учбової літератури», 2007.- 968 с.

Вилонос В.К. Психология эмоциональных явлений – М.,1976

Вікова та педагогічна психологія: навч. Посіб. /О.В.Скрипченко., Л.В.Волинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

Выготский Л. С. Психология искусства. — М., 1968. — 388 с.

Гете, І.В.: До вчення про колір (хроматика). В: Психологія кольору. СБ Пер. з англ. - М.: "Рефл-бук", К.: "Ваклер" 1996, с. 281-349

Глотов М.Б. Массовая культура и художественное развитие студентов./Российская массовая культура конца XX века. Материалы круглого стола. 4 декабря 2001 г. Санкт-Петербург. СПб.: [Санкт-Петербургское философское общество](#). 2001.

Гриценко Т. Б., Гриценко С. П., Кондратюк А. Ю. Культурологія. Навчальний посібник / К.: Центр навчальної літератури, 2007.- 392 с.

Данилова Н.Н., Крылова А.Л. Физиология высшей нервной деятельности: Учебник. М.: Учебная литература, 1997. 432 с.

Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь.- Мн.:Хэлтон, 1998. – 399 с.

Король-Ворон: Сказка. - Перев. с французского М.Абкиной. - М., ОГИЗ, 1993

Кравець М.С., Семашко О.М., Піча В.М. та ін. Культурологія: навчальний посібник. Львів, 2003.

Кудрявцева, М.: Цвет непристойности, “Московский комсомолец”, 25 июля 1996 г.

Латиш Н.М. Особливості творчого сприймання особистості./ Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г.С.Костюка.-Т.П.-К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2010. – 352с.

Медведева Н.В. Вивчення психологічної структури художнього сприймання. /Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г.С.Костюка.-Т.П.-К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2010. – 352с.

Моляко В.О. Концепція творчого сприймання (від ідей Г.С.Костюка до постмодерністських пошуків). /Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г.С.Костюка.-Т.П.-К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2010. – 352с.

О. В. Винославська. Психологія. Навчальний посібник.-Київ. ІНК ОС, 2005

Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В.Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т.22, – №1.

Подольська Є.А., Лихвар В.Д., Іванова К.А. Культурологія: Навчальний посібник.- Київ: Центр навчальної літератури, 2003.

Психологія вищої школи:Підручник.2-ге вид. –К.:Каравела, 2008. -352 с.

Радлов Э.Л. Философский словарь.-М.: Издание Г.А.Лемана, 1913.-698 с.

Раппопорт С.Х. От художника к зрителю. Как построено и как функционирует произведение искусства.- М.: Просвещение, 1978

Симонов П.В. Эмоциональный мозг. Физиология. Нейроанатомия. Психология эмоций. — М., 1981.

Теоретичні і прикладні проблеми психології. Збірник наукових праць/ №1(24) 2010. Мазаненко О. М., Пауелл К. М. Вплив художньої творчості на емоційні стани дітей-сиріт.

Туриніна О.Л. Психологія творчості: Навч. посібник.-К.: МАУП, 2007. -160 с.

Шапар В.Б., Олефир В.О. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів.

Шевнюк О.Л. Культурологія. Навчальний посібник. К., 2004.

Штерринг Г. Психопатология в применении к психологии. - СПб., 1903.

Ю.Борев "Эстетика" М., Политиздат, 1988г.

Birren, F.: Color Psychology and Color Therapy, New York 1950

Cinzia Di Dio, Emiliano Macaluso, Giacomo Rizzolatti . The Golden Beauty: Brain Response to Classical and Renaissance Sculptures

De Cesarei A., Codispoti M. When does size not matter? Effects of stimulus size on affective modulation/ Psychophysiology 43/ 2006

Effects of Picture Size Reduction and Blurring on Emotional Engagement. A. De Cesarei, Maurizio Codispoti. Department of Psychology, University of Bologna, Bologna, Italy

## **РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА**

**Гандзілевська Г. Б., Федорчук С.О.**

Сучасні нововведення в системі освіти України та розвиток психологічної науки підсилюють актуальність питань, пов'язаних з розвитком креативності особистості, дослідженням її стимулюючих чинників. Креативність відповідно дослідженням Є.Ільїна визначається як здатність людини породжувати незвичайні ідеї, творчі задатки індивіда, що дають йому можливість знаходити незвичайні рішення і є незалежним фактором в структурі обдарованості[1]. А тому розвиток креативності студентів, може стати запорукою їхнього успіху як у навчально-професійній діяльності, так і в інших сферах життєдіяльності. Дана проблема, а саме розвиток креативності як здатність до творчості, власне творчість, привертала увагу науковців, однак засоби театрального мистецтва в контексті розвитку креативності студентів(когнітивний аспект), досліджені недостатньо.

Комплексний розвивальний ефект театального мистецтва переважає над іншими різновидами мистецтва, оскільки, органічно поєднуючи різні види останнього. Слід відмітити і те, що театр за Я.Морено [2] найкреативніший спосіб відображення і вираження всіх вимірів життя. Метою цього дослідження є дослідити розвиток креативності студентів під час вивчення навчального курсу «Театр як соціокультурний феномен». Даний курс, крім теоретичної, включає в себе практичну частину, яка надає можливість студентам реалізувати себе у сфері театального мистецтва. У своєму дослідженні ми спираємось на трактування засобів театального мистецтва П.Паві[3], як техніки постанови, мізансцени й драматичної манери викладу, якими користується актор в пошуку естетичного об'єкта. Слід відмітити, що в роботі зі студентами використовувалися психодраматичні прийоми, що в свою чергу стимулювало вивільнення креативності.

Аналізуючи систему К. Станіславського з психотерапевтичної точки зору сучасні дослідники В.Коношевич, В.Пономарьова [4]наголошують на те, що вона фактично стосується всіх сфер психічного: когнітивної, емоційно – мотиваційної, регулятивної. М.Татаренко[6], визначаючи три аспекти вивчення творчих здібностей, які зачасту науковці розглядають як креативність(М.Ярмаченко), у театральній діяльності: когнітивний, емоційний та комунікативний, наголошує, що когнітивний аспект виражається у набутті умінь створювати фантастичний образ, визначати пропоновані обставини, завершувати мізансцени і т.д. А тому матеріал, який був запропонований нами для вищеописаної роботи мав на меті активізувати уяву студентів відповідно до принципу «якби». «Якби» завжди починає творчість», а «запропоновані обставини» розвивають її [5].

Тому для діагностики креативності, як способу творчо мислити (Дж.Гілфорд,Е.Торренс та ін.),на етапах констатувального та формувального експерименту досліджуванам був запропонований тест Є.Туніка, що дозволяє визначити фактори, які тісно корелюють з творчими проявами особистості: допитливість, уява, складність та схильність до ризику, що характеризує суб'єкта, який орієнтований на пошук нових способів мислення, міркування про невідомі явища, на пізнання складних явищ та на відстоювання власної позиції відповідно. Вибірку становили студенти Національного університету «Острозька академія» (n= 68 осіб). Була сформована експериментальна,учасники якої відвідували заняття театром, та контрольна групи (n=34відповідно).

Так, рис.1. демонструє середні значення показників креативності студентів контрольної та експериментальної груп за результатами констатувального експерименту. Як видно з

рисунку, показники креативності знаходяться майже на однаковому рівні. Статистичну значимість отриманих за результатами констатувального експерименту результатів підтверджує  $t$  – критерія Стьюдента:  $t=1,2$  ( $p \leq 0,01$ ).

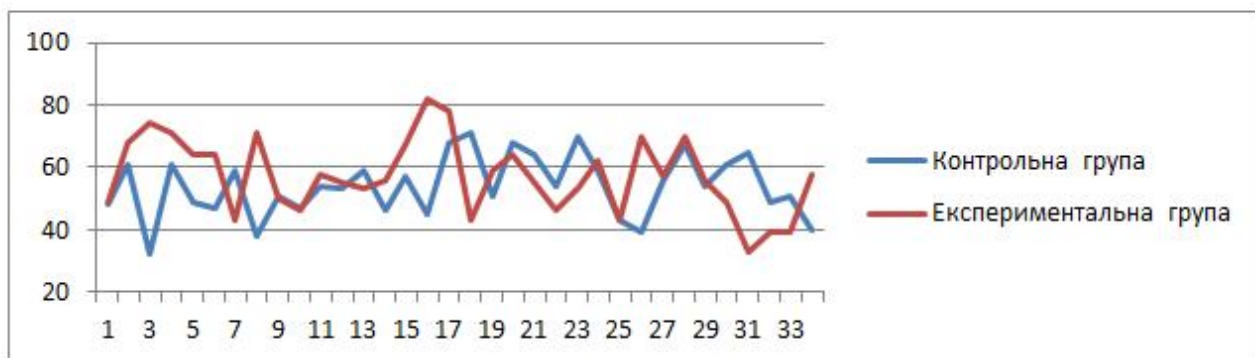


Рис.1. Середні значення показника креативності в експериментальній і контрольній групах за результатами констатувального експерименту

Результати формувального експерименту, представлені на рис.2., демонструють позитивний вплив засобів театрального мистецтва на розвиток креативності студентів. Так, в контрольній групі середнє значення показника креативності збільшилось на 0,71, тоді як в експериментальній-на 4, 59.

Показник  $t$  – критерія Стьюдента підтверджує статистичну значимість середніх показників креативності у експериментальній та контрольній групах:  $t=2,7$  ( $p \leq 0,05$ ).

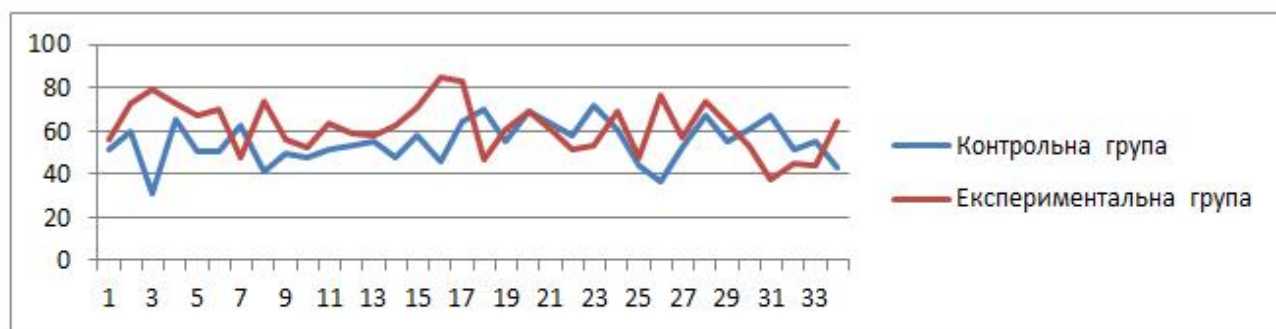


Рис.2. Середні значення показника креативності в експериментальній і контрольній групах за результатами формувального експерименту

### Література

- 1.Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. - Питер; СПб.; 2009. – 434с.
- 2.Морено Якоб Леви. Психодрама / пер. с англ.. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. – 2-ое узд., испр – М.: психотерапія, 2008. – 496 с.
- 3.Паві П. Словник театру. – Львів: видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка., 2006. – 640 с.



4.Псі: науково-популярний журнал/ За ред. С.Сидоренко. – ТОВ «Псі-інфо», 2008 - №1

5.Станиславский К.С. Работа актера над собой. – М.: Искусство, 1951.

6.Татаренко М.Г. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва в умовах дозвілля : Автореф. дис.канд. пед. наук :13.00.06 -Київ. нац. ун-т культури і мистец. — К., 2006. — 20 с.

## **ТВОРЧА УЯВА ЗАЛЕЖНО ВІД ПЕРЕЖИВАННЯ ПОЗИТИВНИХ ТА НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ**

**Затишна Н. М.**

«В своїй уяві я вільний малювати, як художник. Уява важливіша за знання. Знання обмежені. Уява ж охоплює весь світ». Ці слова відомого науковця Альберта Ейнштейна відображають надзвичайно велике значення уяви, зокрема творчої, у житті будь-якої людини.

Творча уява – це вид уяви, що спрямований на самостійне створення нових, оригінальних образів, що має довільний та продуктивний характер (Скрипченко О.В.).

Уява людини тісно пов'язана з її емоційною сферою. Т. Рібо [5] зазначав, що афективний фактор являє собою такий фермент творчої уяви, без якого неможливий жоден процес творчої діяльності. Проте, зв'язок уяви і емоцій має двоякий характер: з одного боку, образ здатний викликати сильні емоції, з іншої – емоції чи почуття, які переживає людина, можуть стати причиною активної діяльності уяви.

Питання взаємодії емоцій та уяви людини було детально розглянуто Л.С. Виготським [2]. Так, він сформулював основні закони уяви: закон спільного емоційного знаку та закон емоційної реальності. На рис.1 схематично зображена дія закону спільного емоційного знаку на прикладі переживання позитивних емоцій. Аналогічно цей закон діє по відношенню до переживання негативних емоцій.



Роздуми про важливу роль позитивних емоцій для творчої уяви знаходять підтвердження в деяких психологічних дослідженнях. Ізраїльський психолог Авнер Зів [9] проводив експеримент, в якому після прослуховування записів виступу популярного коміка, учні десятих класів демонстрували більшу продуктивність, гнучкість та оригінальність творчої уяви. Аліса Ізен [7] з колегами виявили стимулюючий вплив позитивних емоцій, (що виникають, зокрема, при перегляді комедійних фільмів), на функціонування творчої уяви.

Успішне закінчення творчого процесу супроводжується виникненням позитивних емоцій: задоволенням, радістю, захватом, тріумфуванням. Радість може бути наслідком творчого процесу, але не обов'язково його супроводжувати. Вона виникає не лише в наслідок задоволення бажання, досягнення цілі, але і в наслідок передбачення задоволення бажання (передчуття). Проте, різниця між цими двома випадками не є великою. В останньому випадку радість виникає як наслідок бажаної події, що уже відбулася у думках. Саме тому людина може відчувати радість під час мріяння та фантазування.

Існують дані про неоднозначний зв'язок між станом тривоги і творчою уявою. В дослідженнях було виявлено, що тривога може або понижувати, або підвищувати якість виконання творчих дій в залежності від своєї сили і творчого потенціалу людини. Так, в дослідженнях Кембриджського університету було показано, що помірна тривога конструктивно впливає на творчу уяву [8]. Проте, багато психологів вважає, що лише визначений рівень тривоги сприяє виконанню дій, після його досягнення тривога стає домінуючою, що не піддається регулюванню, а діяльність «руйнується» [1;4].

Таким чином, беручи до уваги тісний взаємозв'язок емоційної сфери та творчої уяви, можна зробити висновок, що використовуючи багатство і різноманітність емоційних станів, можна успішно розвивати творчу уяву і, навпаки, ціленаправлено розвиваючи і організовуючи творчу уяву, можна формувати культуру почуттів.

### *Література*

1. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение/ Брушлинский А.В. – М.: Воронеж, 1996. – 387 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте/ Выготский Л.С. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.
3. Загальна психологія: Підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
4. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности/ Ильин Е.П. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
5. Рибо Т. Опыт исследования творческого воображения/Рибо Т. – СПб.: Издательство Пантелеева, 1901. – 232 с.
6. Фарман И.П. Воображение в структуре познания/Фарман И.П. – М.: Издательство Российской академии наук, 1994. – 215 с.
7. Isen A. M. Positive affect as a source of human strength // L. G. Aspinwall, U. M. Staudinger (eds.). A psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology. Washington, DC. American Psychological Association. 2003. P. 179–195.
8. Runco M. A., Sakamoto S. O. Experimental studies of creativity // R. J. Sternberg (ed.). Handbook of creativity. NY. Cambridge University Press. 1999. P. 62–92.
9. Ziv A. Facilitating effects of humor on creativity // Journal of Educational Psychology. 1976.

## **WARDROBE MALFUNCTIONS AND THE MEASUREMENT OF INTERNET BEHAVIOUR**

**Roland Pfister**

The wardrobe malfunction — an unanticipated exposure of bodily parts in the public — has become a prevailing issue in concerts, shows and other celebrity events that is reliably reported by the media. The internet as the fastest source for celebrity gossip allows measuring the impact of such wardrobe malfunctions on the public interest in a celebrity. This measurement in turn allows conclusions about intention, motivation, and internet behaviour of a wide variety of internet users.

The present study exemplifies the use of an innovative non-reactive measure of active interest — the Search Volume Index — to assess the impact of a variety of internet-related phenomena, including wardrobe malfunctions. Results indicate that interest in a celebrity increases immediately after such an event and stays at a high level for about three weeks (the wardrobe plateau). This special form of celebrity gossip thus meets a constant interest of a substantial proportion of internet users.

[Published in: *Psychology* 2011, 2(3), 265-267].

### *References*

Choi, C. J., & Berger, R. (2010). Ethics of celebrities and their increasing influence in 21st century society. *Journal of Business Ethics*, 91, 313-318.

Gamson, J. (2000). The web of celebrity. *American Prospect*, 11, 40-41.

Google Inc. (2009). About Google Trends. URL (Retrieved 25 October 2009) <http://www.google.com/intl/en/trends/about.html#7>

Holland, S. L. (2009). The “offending” breast of Janet Jackson: Public discourse surrounding the Jackson/Timberlake performance at Super Bowl XXXVIII. *Women's Studies in Communication*, 32, 129-150.

Kurzman, C., Anderson, C., Key, C., Lee, Y. O., Moloney, M., & Silver, A., et al. (2007). Celebrity status. *Sociological Theory*, 25, 347-367.

McCutcheon, L. E., Ashe, D. D., Houran, J., & Maltby, J. (2003). A cognitive profile of individuals who tend to worship celebrities. *Journal of Psychology*, 137, 309-322.

Sheridan, L., North, A., Maltby, J., & Gillett, R. (2007). Celebrity worship, addiction and criminality. *Psychology Crime & Law*, 13, 559-571.

Young, K., Pistner, M., O'Mara, J., & Buchanan, J. (1999). Cyber disorders: The mental health concern for the new millennium. *Cyberpsychology & Behavior*, 2, 475-479.

## **ВРАЖДЕБНОСТЬ И ПСИХОСОМАТИКА: К ИЗУЧЕНИЮ ФЕНОМЕНА В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

**Клевец Л.Н.**

Одной из актуальных проблем психологии личности и медицинской психологии является связь психоэмоциональных состояний человека с его здоровьем. В связи с этим цель нашего исследования – изучить структуру понятия. Задача работы – показать методы исследования враждебности. Наиболее активно враждебность стали исследовать в 80-е годы, когда была обнаружена её связь с физическим здоровьем. В настоящее время мы видим три основных направления прикладных исследований враждебности: изучение поведенческих проявлений враждебности (в частности, прогнозирование агрессии), изучение влияния враждебности на физическое здоровье (психологические факторы бронхиальной астмы, сердечно-сосудистой патологии и др.), изучение враждебности в рамках различных психических расстройств. Методы измерения враждебности можно разделить на три основные группы: опросники, в основе которых лежат данные самоотчета ( шкала Но-ММРІ, опросник Басса–Дарки); экспертные оценки поведения испытуемого в рамках наблюдения или стандартизованого интервью, проективные тесты, часть из которых создана специально для измерения агрессии, гнева и враждебности, другая же часть – это более универсальные методики, в которых враждебность является лишь одним из множества измеряемых параметров (ТАТ, тест Роршаха, тест рисуночной фрустрации Розенцвейга, тест руки , РНЖ, методика незаконченных предложений и др.). Каждая группа характеризуется своими преимуществами и недостатками в плане достоверности, экономичности и удобства в применении. Очевидно, следует сочетать несколько различных методик в соответствии с целями и условиями проведения исследования ( уровень осознанности переживаемой враждебности, возможность влияния фактора социальной желательности, характеристики работоспособности испытуемого и т.п.).

Таким образом, враждебность в современной психологии поддается измерению и возможному лечению.

### *Литература*

1. Богданов И.А. Проблема развития современной психосоматической науки.//Мультикультурність та етнокультурність людського світу. – Матеріали Круглого столу 31 березня 2011 року. – Т. 1., Донецьк, 2011. – с. 180-181 (196 с.).
2. Илларионова Е.А. Социокультурная адаптация иностранных студентов к условиям обучения в Украине.//Мультикультурність та етнокультурність людського світу. – Матеріали Круглого столу 31 березня 2011 року. – Т. 1., Донецьк, 2011. – с. 166-167 (196 с.).
3. Никифорова А.А. К вопросу восстановления духовного и психологического здоровья студентов.//Мультикультурність та етнокультурність людського світу. – Матеріали Круглого столу 31 березня 2011 року. – Т. 2., Донецьк, 2011. – с. 165-166
4. Клевец Л.Н. Проблема самозащиты при стрессах.Філософія здоров'я: гуманітарно-освітній аспект.// Матеріали Міжгалузевої регіональної науково-практичної конференції 29 березня 2011 року. Т.2., Донецьк, 2011. – 348 с.
5. Дорошко Е.С. Стресс как психическое явление.//Мультикультурність та етнокультурність людського світу. – Матеріали Круглого столу 31 березня 2011 року. – Т. 2., Донецьк, 2011. – с. 277.

## **ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ**

Одним із найбільш нагальних питань сучасної психологічної науки та психотерапевтичної практики є робота із залежностями. До числа залежностей «минулого століття», таких як алкогольна, тютюнова, наркотична та інші, додаються нові, обумовлені реаліями сьогодення. Однією із найбільш обговорюваних як у вітчизняних наукових колах так і у зарубіжній психологічній науці є Інтернет-адикція (Інтернет-залежність). Відповідно до досліджень І.Голдберга, який визначає Інтернет-залежність як нездоланну тягу до використання Інтернету, даний вид залежності здійснює пагубний вплив на побутову, навчальну, соціальну, робочу, сімейну, фінансову та психологічну сферу особистості.

Особливо гострого звучання тема Інтернет-залежності набуває в контексті особливостей становлення особистості в підлітковому віці. Основними складностями, які обумовлюють необхідність психотерапевтичної та корекційної роботи в підлітковому віці, є відчуття самотності, непотрібності, нерозуміння близькими, страху та тривоги, неможливість виразити свої емоції та бути при цьому прийнятим найближчим соціальним оточенням, складності у самоідентифікації та самооцінці. Саме ці переживання, які часто залишаються поза увагою сім'ї та школи, стають умовами формування залежної форми поведінки, до числа яких відноситься і Інтернет-залежність.

Оскільки критерії Інтернет-залежності є досить не чіткими, а наслідки важко передбачуваними, надмірний потяг підлітка до Інтернету, на початкових етапах формування залежності не сприймається як підстава для хвилювання.

До числа значимих критеріїв визначення наявності залежності підлітків від Інтернету можна віднести наступні:

- часовий компонент, який визначається кількістю часу, який підліток проводить в Інтернеті;
- мотиваційний компонент, що характеризує спрямованість діяльності підлітка (ігри, отримання нової інформації при підготовці до навчальних занять, спілкування у мережах) та цілі, які переслідуються у процесі діяльності (їх наявність, усвідомленість, соціальна значимість);
- інтерактивний компонент, який виражається у вмінні цілеспрямовано шукати інформацію, інтерпретувати її і критично осмислювати та формує здатність підлітка «виплутатися із паутини»;
- комунікативний компонент, що характеризує наявність потреби у спілкуванні та способів її задоволення (чим менше можливостей має підліток задовільнити потребу у спілкуванні в реальному житті, тим більшою є його потреба у задоволенні її засобами Інтернет-комунікацій);
- оціночний компонент, який включає в себе здатність підлітка оцінити свою можливість чи неможливість обійтися без Інтернет-мережі, вплив Інтернет-ресурсів на власне емоційне благополуччя та стан психічного здоров'я.

Виділення вказаних компонентів дає можливість формування діагностичного інструментарію для визначення Інтернет-залежності та розробку стратегії психокорекційної роботи з Інтернет-залежними підлітками.

### *Література*

Балонов И.М. Компьютер и подросток. - М., 2002. С.32-58.

Бурова В.В. Социально-психологические аспекты Интернет-зависимости. – М., 2001.

Войскунский А.Е. Зависимость от Интернета: актуальная проблема // Мир Интернета. – М., 2000. – №3.

Войскунский А.Е. Психологические исследования феномена Интернет-аддикции. – М., 2000.

Войскунский А.Е. Феномен зависимости от Интернета //Гуманитарные исследования в Интернете. – М., 2000.

Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. - СПб.: Речь, 2007. - 190 с.

Мартынова О.С. Критерии оценки Интернет-зависимости // Психотерапия и консультирование. – М., 2002. – №3.

Янг К.С. Диагноз – Интернет-залежність // Мир Интернета. – М., 2000. – № 2.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ МЕНЕДЖЕРА ЕЛЕКТРОННОЇ КОМЕРЦІЇ**

**Зубенко І. Р.**

Із зростанням ролі Інтернету в житті людини, стрімко почала розвиватися галузь комерції у всесвітній мережі. В зв'язку з цим почали змінюватись як економіка і політика, так і психологія людини. Звісно, що такі зміни торкнулися й управлінської діяльності. Традиційна модель управління націлювала увагу менеджера здебільшого на економічні цілі. Нова сучасна модель, що відображує зростаючу інтеграцію економічних та соціальних процесів, ставить перед менеджером також і соціальні завдання — забезпечення зайнятості, гуманізацію умов праці, розширення участі в управлінні та інші [3].

Не зважаючи на те, що роль електронної комерції в світі щорічно зростає, досі існує низка психологічних факторів, які гальмують розвиток цієї галузі. Одним з таких ключових факторів є психологічні особливості особистості менеджера.

Дослідженням психологічних особливостей особистості менеджера електронної комерції займаються багато науковців, але різноманітність та багатобарвність питань цієї теми не дозволяє ставити крапку на досягнутому.

Психологічні особливості особистості менеджера електронної комерції визначаються різноманітними здібностями і не тільки в економічній сфері, а й в соціальних відносинах, сфері інформаційних технологій та інших галузях. В ідеалі це вміння менеджера електронної комерції талановито пов'язати ці здібності [3].

Керуючи людьми, менеджер повинен мати позитивний зв'язок із своїм персоналом. Для цього необхідно володіти високим професіоналізмом, авторитетом, позитивними емоціями, бути дипломатом, для налагодження стосунків, як з клієнтами, так і зі співробітниками. Менеджер повинен бути вихователем з високими моральними якостями. Він повинен бути новатором, який розуміє роль науково-технічних досягнень. Загалом, сучасний менеджер повинен бути справжньою людиною у вищому розумінні цього слова — володіти знаннями, культурою, мати рішучий характер та професійні здібності [3].

На відміну від менеджменту в інших сферах діяльності, менеджер електронної комерції повинен володіти знаннями в різних галузях, а саме економічній, психологічній, інформаційній, комп'ютерній, художній тощо. До психологічних особливостей особистості менеджера електронної комерції слід віднести когнітивні, емоційні та поведінкові, кожна з яких має адекватні показники впливу, зокрема: здатність до самоаналізу професійних знань, адекватність знань щодо професійних якостей, усвідомлення вимог, адекватне емоційне реагування, високий рівень відповідальності, прояв емпатійності, адекватні вимогам часу та обставинам дії, творчий підхід у прийнятті рішень, своєчасність прийняття рішень в умовах ускладнення діяльності [1].

## Література

1. Пасічник І.Д. Фази мислення в циклі пізнавальних дій менеджера [Текст] / І.Д.Пасічник // «Наукові записки». Серія «Психологія і педагогіка». — Острог, 2008. — Вип.11. — с. 3-10.
2. Теоретичні засади дослідження психологічних особливостей особистості менеджера [Електронний ресурс] // Назва з екрану. — Режим доступу : <http://www.studentam.poleznoe.com.ua/?p=21832>



3. Jiapei W. The Management of E-commerce [electronic resource] / WU Jiapei, Qi LI, Feng HAN.  
– Title from the screen. – Mode of access  
: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/un/unpan001213.pdf>

**Ільїна Ю. М.**

*Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна)*

Інтернет вийшов за межі керування людиною – отже ми можемо ставитися до нього, як до природного явища або закривати очі на реальність. Як ми вчимо дітей жити – переходити вулицю – так і в інтернеті. З 2008 року ми працюємо над науково-дослідницьким проектом “Психологія життєвої успішності”, метою проекту є розробка науково -обґрунтованої ментальної моделі життєвої успішності з урахуванням гендерних, вікових, культурних, філософських та ін. аспектів, та визначити психологічні координати особистісної успішності.

На початок 2012 року нами зроблено збір даних (російськомовне та англomовне співтовариство, до кінцевої обробки з методом страт обрано по 1000 респондентів, наразі ми обробляємо дані. Зроблено перевірку робочих гіпотез теорії життєвої успішності і невдачі, авторської моделі життєвих виборів за рахунок експериментальної апробації розробленої програми розвитку психологічних компетенцій успішності у річній групі, 16 учасників. Тепер ми перейшли до наступного етапу – апробація програми “Успіх” у віртуальному середовищі ДИСТАНЦІЙНИЙ КУРС РОЗВИТКУ “УСПІХ” більше 250 учасників на 01.03.2012 <http://moodle.dlc-success.org/>. Географія проекту – 7 країн, учасники російськомовні. Створено віртуальні підтримуючі спільноти у соціальних мережах, наприклад Фейсбукі: <http://www.facebook.com/groups/181953808508038/>. Також проводяться клінічні дослідження (окт2011-дек2012) в психоневрологічних лікарнях (№ 1, 2) та аналіз вибірки з категорією “Ув'язнені”, разом з Пенітенціарної Службою України з метою перевірки результативності програми впливу та готовності до зміни неуспішних життєвих стратегій. Проводиться аналіз причин успішних і неуспішних виборів на вибірках “Норма”, “Соціальний успіх”, “Психічні розлади”, “Ув'язнені”. Короткий огляд діяльності у віртуальних спільнотах, ми хотіли би навести у даних тезах. Для інформаційної підтримки та мотиваційного середовища для спільноти ми створили віртуальні групи: основну відкрити <http://www.facebook.com/groups/181953808508038/>, дві закриті групи проектів “Живий формат ” та “Дистанційний формат”, та психологічну підтримку - блог <http://pocherk10.livejournal.com/>

Спільноти функціонують більше року. Загалом в групі більше як 300 осіб, ключове ядро групи: самостворена динамічна активна спільнота, складає близько 27%. З них 35% – чоловіки, жінок - 65%. В закритих групах розподіл активності за гендерною ознакою – 23,5% чоловіки, та 76,5% – жінок.

Ми проаналізували інтелектуальні прояви учасників спільнот:

- Децентрація (40%) проти концентрації (60%), що вище, ніж у реальному спілкуванні (20% до 80%);
- Рефлексія власної поведінки (20%) проти невідрефлексованої поведінки, також виявлений цікавий феномен – небажання виходити в рефлексивну позицію. Звідси – конфлікт настановлень

Мал. 1. Ключ-група віртуальної спільноти ПЖУ-Фейсбук



Всього в групі – 300 чоловік, з них 94 – чоловіки, та 206 – жінки.

Активне ядро складає – 73 чоловіки (24,3%), з них 60 жінок та 13 – чоловіків.



Всього в групі - 39 чоловік, з них 11 – чоловіків та 28 – жінок

Активне ядро складає – 17 чоловік (43,58 %), 13 – жінок, 4 – чоловіки.

(належність до різних спільнот, з різними цілями та завданнями);

· Комунікації мають особливості: ідентифікаційні ігри (примірювання різних ролей, декларативні особистості). Розпізнання прихованих проявів, реальності моделі в віртуальних спільнотах відбувається через статистику активності, вибір тем, уподобання ( “лайки”, “клас” та ін. ). Але для виділення невідповідності декларованої особистості (псевдомоделі) та реальної особистості у віртуальних спільнотах потрібно мати розвинені певні мегакогніції, такі як “децентрація”, “Рефлексивність”, “синтезування”, “аналітика”.

· Ще одна особливість, так звана “полегшена соціальність”, полегшена відповідальність у стосунках, у реальному житті менше можливостей “вимкнути” комп’ютер при некомфортних стосунках, це має як позитивний, так і негативні ефекти.

Виявлено також такі особливості, як зовнішній локус контролю проти внутрішнього. Власні результати життєдіяльності у реальному світі оцінюються за зовнішнім локусом контролю (я не відповідальний за власні результати) у 75% випадків на початку діяльності групи, проти 40% на даний момент. Інакше кажучи, ми спостерігали розвиток у групі відповідальності – за власні рішення, вибори, тобто внутрішнього локусу контролю.

Соціально-психологічні прояви були такими:

- Диференціація - бажання виокремитися від схожості на інших, пошук “особистісної фішки” (60%) проти уніфікованості – належність до групи (40%) (діаметрально протилежними є проценти у живому спілкуванні);
- Тенденція до угруповань;
- Ідентифікаційні ігри. У віртуальному світі люди частіше свідомо експериментують з власною ідентичністю(видають себе не за тих, ким є). За нашою статистикою це близько 15% проти 35% у наших групах. Ігрові зони - гендер, вік, риси характеру, тобто декларується “симулятивна модель”, яка не має за собою реальної історії, профілі - клони, профілі “альтер-его”, робочі профілі –для розсилки та реклами. Отже ми використовуємо інструменти захисту від цього, та апробуємо їх: ідентифікація особистості (реальне фото, підтверджені дані та ін. для роботи у дистанційному курсі розвитку. Для участі у відкритих мереживних спільнотах ми цього не вимагаємо, для закритих вимога зберігається.
- Критична маса активної групи, яка потрібна для зростання групи та активності на її профілі становить для віртуальних спільнот 25% за нашим досвідом, у випадках, коли така група ставала більшою за 45%, виникає потреба у поділі групи на менші. Саме таким чином було виділено дві закриті групи;
- Спільнота також характеризується більш легким пошуком психологічної підтримки, підтримуючих рішень.
- Також легше, ніж у житті, знайти підтримку власним думкам, навіть деструктивним та не результативним стратегіям.
- Тому у віртуальних спільнотах потрібно розвивати компетенції критичного, результативного мислення, та виходу у рефлексивну позицію.

Проаналізовано також різницю груповій та інтелектуальній поведінці у закритих та відкритих групах, у реальних та віртуальних курсах.

Ми спробували відрефлексувати дані прояви, та оцінити їх з допомогою учасників наших спільнот. Негативними вважаємо деструктивні, такі що приводять до депресивного стану, зниження активності, самоповаги та бажання спілкування. Позитивними – те, що підтримує самооцінку та створює мотиваційний імпульс для розвитку. При цьому дискомфорт не є тригером віднесення до тої чи іншої оціночної категорії. Психологічні прояви дорослих у віртуальних спільнотах є цікавим феноменом, та потребує подальшого дослідження та аналізу.

Отже, ми можемо стверджувати що дослідження та теоретичне обґрунтування феномену поняття «успіх» з точки зору психології, а саме психології інтелекту, є значущим практичним завданням, змодельований нами термін «успіху» та визначені критерії, принципи та історичний розвиток питання є базою для подальшої науково-дослідницької роботи, на системній базі якої ми плануємо посилити емпіричними даними створену нами комплексну теорію успішності дорослої людини.

# СИСТЕМНИЙ ПІДХІД В ПСИХОЛОГІЧНОМУ АНАЛІЗІ ІНТЕРНЕТ-РЕАЛЬНОСТІ

**Кузнєцова І. В.**

*Кіровоградський інститут регіонального управління та економіки (Кіровоград, Україна)*

Системний підхід знайшов своє місце у багатьох галузях науки. В психології через призму системного підходу розглядається сім'я, колектив, психіка людини. У розрізі нашого дослідження вважаємо доречним погляд на Інтернет як на систему реальностей, яка має входом навколишню дійсність, а виходом - психічні реальності користувача.

Охарактеризуємо Інтернет-реальність за основними принципами, які використовуються для класифікації систем. Інтернет є системою, що створена людьми, тому для неї справедливі закони функціонування штучних систем. Динамічність Інтернет-реальності визначається тим, що ця система з'явилась у динамічному зовнішньому середовищі. Важливим класифікаційним критерієм системи є міра її складності, за цією ознакою Інтернет відноситься до дуже складних систем, оскільки його стан неможливо описати достатньо вичерпно. Розвиток мережі Інтернет має стохастичний характер, оскільки його не можна чітко визначити та спрогнозувати.

Теоретичний аналіз літератури дозволив нам виокремити декілька підсистем, що діють в системі Інтернет-реальності: віртуальну, соціальну, інформаційну та культурну реальність.

Метою віртуальної реальності як підсистеми є створення нових світів. У якості елементів ми розглядаємо уявні світи, що створені користувачами та авторами ресурсів. Кожен з таких світів (назвемо їх малими) складається з певних персонажів та набору дій з ними, фрагментів віртуального середовища, правил існування в ньому. Малі світи зазвичай об'єднуються у великий світ, що є вищим від них за рівнем ієрархії та задає для них закони функціонування.

Метою інформаційної реальності є споживання інформації. Саме взаємодія з інформаційним простором (ноосферою) є вирішальною для інформаційної реальності. У якості елемента інформаційної підсистеми у нашому випадку може розглядатись інформаційний агент.

Метою соціальної реальності є встановлення різноманітних зв'язків між людьми. У якості елементів цього виду реальності ми розглядаємо користувачів як соціальних індивідів, у якості підсистем - віртуальні спільноти.

Метою культурної реальності є створення матеріальних та духовних засобів, що супроводжують функціонування людини в суспільстві. З точки зору цієї концепції Коула, елементами культурної реальності Інтернету виступають окремі артефакти, які можна розподілити на три рівні.

Глибина, якість та напрямок змін психічних реальностей користувача під дією Інтернет-реальності залежать від підтримки зв'язків між входом та виходом.

## *Література*

Белинская Е. П. К обоснованию социокультурного подхода в анализе виртуальной реальности [Електронний ресурс] / А. Е. Белинская. – Материалы докладов

- Междисциплинарного семинара "Информационное общество: экономика, социология, психология, политика и развитие Интернет-коммуникаций". – Москва, июнь 1999 г. – Режим доступа : <http://banderus2.narod.ru/70278.html>.
- Берталанфи Л. фон. Общая теория систем — критический обзор / Л.фон. Берталанфи // Исследования по общей теории систем: Сборник переводов / Общ. ред. и вст. ст. В. Н. Садовского и Э. Г. Юдина. — М.: Прогресс, 1969, С. 23-82.
- Вартофский М. Модели: репрезентация и научное понимание /М.Вартофский / М.: Прогресс, 1988 – 512 с.
- Войсунский А. Е. Психологические аспекты деятельности человека в Интернет-среде / А. Е. Войсунский // Материалы 2-ой Российской конференции по экологической психологии.—Москва, апрель 2000 г. — М.: Экопсицентр РОСС, 2000. — С. 240–245.
- Гринь А.В. Системные принципы организации объективной реальности / А.В.Гринь — М.: МГУП, 2000. — 300 с.
- Естер Д. Життя за доби інтернету RELEASE 2.1 / Д.Естер. — К. : Альтернативи, 2002. — 344с.
- Дацюк С. Ноу хау виртуальных технологий/ С.Дацюк // PC Club, №30, 1997.
- Зенкин А.А. Знание-порождающие технологии когнитивной реальности. / А.А.Зенкин // Новости Искусственного Интеллекта, 1996, N. 2, С.72-78.
- Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего. / М.Коул . - М.: Когито-Центр, Изд-во Ин-та психол. РАН, 1997
- Крюгер М. Искусственная реальность: прошлое и будущее [Электронный ресурс] / М. Крюгер. – Режим доступа : <http://lib.webmatina.com/getbook.php>.
- Кузнецова Ю.М., Чудова Н.В. Психология жителей Интернета. /Ю.М.Кузнецова, Н.В.Чудова. – М.:Издательство ЛКИ, 2011. – 224 с.
- Люгер Д.Ф. Искусственный интеллект: стратегии и методы решения сложных проблем. / Д.Ф.Люгер. – М.: Вильямс, 2003 – 864 с.
- Минаков А. В. Некоторые психологические свойства Интернет как нового слоя реальности [Электронный ресурс] / А. В. Минаков. – Режим доступа:[www.vspu.ac.ru/vip/index.html](http://www.vspu.ac.ru/vip/index.html).
- Науменко А. С., Шмелев А.Г. Рубрикатор поискового сервера в Интернете: опыт экспериментального психосемантического исследования / А. С. Науменко, А. Г. Шмелев // Вестник МГУ. – 2002. – Сер.14. – №1. – С.18–29.
- Носов Н.А. Психологические виртуальные реальности. / Н.А.Носов. – М.: Ин-т человека РАН,1994 г.
- Пронина Е.Е. Net-мышление и сетевой текст. Сборник учебно-методических материалов по курсу «Психология журналистики». / Е.Е.Пронина – М.: ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2006. – 70 с.
- Розин В.М. Культура и психическое развитие человека. /В.М.Розин // Вопросы психологии. – 1988. –№ 3.

Степанский В. И. Психоинформация Теория Эксперимент. / В.И.Степанский М.: Флинта, 2006. – 136 стр.

Субботский Е. В. Индивидуальное сознание как система реальностей Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии / Е. В. Субботский. – М., 1999.

Тейяр де Шарден П. Феномен человека: Сб. очерков и эссе/ П. Тейяр де Шарден /. — М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. — 553, [7] с

Тихомиров О. К. Информационный век и теория Л. С. Выготского / О. К. Тихомиров // Психологический журнал. – 1993. – № 1. – С. 117–119.

Шарапов О.Д., Дербенцев В.Д., Семьонов О.Д. Системний аналіз: Навч.-метод. посібник . / О.Д.Шарапов, В.Д.Дербенцев, О.Д.Семьонов. – К.:КНЕУ,2003. – 154 стр.

Barbatsis G., The Performance of Cyberspace: An Exploration into Computer-Mediated Reality / G. Barbatsis, K. Hansen // Journal of Computer-Mediated Communication. – 1999. – №1.

Macek J. Defining Cyberculture [Электронный ресурс] / J. Macek. – Режим доступа: [http://macek.czechian.net/defining\\_cyberculture.htm](http://macek.czechian.net/defining_cyberculture.htm).

Rheingold Н. The Virtual Community [Электронный ресурс]/ Н. Rheingold. – Режим доступа: <http://www.rheingold.com/vc/book/intro.html>.

Suler J. [Human Becomes Electric: The Basic Psychological Features of Cyberspace](http://www1.rider.edu/~suler/psycyber/basicfeat.html) [Электронный ресурс]/ J. Suler. – Режим доступа: <http://www1.rider.edu/~suler/psycyber/basicfeat.html>.

## ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ

**Твердоступ – Бельчикова А.В.**

*Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького*

Проблема профессионального выбора – одна из актуальных в психологии. Цель нашего исследования – дать общую характеристику вопроса. Задача работы – показать связь выбора и готовности к профессии.

Важнейшим критерием осознания и продуктивности профессионального выбора личности является ее способность находить личностный смысл в профессиональном труде, самостоятельно проектировать, творить свою профессиональную жизнь, ответственно принимать решения о выборе профессии, специальности и места работы, то есть все, что можно объединить термином профессиональное самоопределение личности. Несмотря на то, что принятие окончательного решения о выборе профессионального учебного заведения, рода деятельности в студенческом возрасте может представляться однократным или даже мимолетным, это лишь кажущаяся «мгновенность» событий. У молодого человека в предшествующие годы сложилось определенное отношение к различным областям труда, представление о многих профессиях и самооценка своих возможностей, ориентировка в социально-экономической ситуации, представление о «запасных вариантах» выбора профессии и многое другое, что характеризует состояние готовности к профессиональному самоопределению.

Таким образом, исследованный нами материал указывает на связь внутренней готовности и выбора профессии на актуальность темы, ее социальную востребованность в каждом новом поколении и необходимость постоянного ее исследования.

### *Литература*

1. Абдулина, О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдулина // Высшее образование в России. - 1993. - № 3. - С. 165-170.
2. Барышникова, И. В. Интегративный подход к исследованию Я-концепции личности в отечественной психологии : автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. В. Барышникова. - М., 1999. - 26 с.
3. Бодров, В. А. Психология профессиональной пригодности : учеб. пособие для вузов / В. А. Бодров. - М. : ПЕР СЭ, 2001. - 511 с. -(Современное образование).
4. Донцов, А. И. Профессиональные представления студентов-психологов / А. И. Донцов, Г. М. Белокрылова // Вопросы психологии. - 1999. - №2. - С. 42-50.



# ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

**Федоренко С. В.**

*НПУ ім М.П. Драгоманова (Київ, Україна)*

Експериментально-дослідною роботою було охоплено 286 осіб, віком від 18 до 26 років юнацького віку серед студентів I-III курсів. Процедура констатувального експерименту складалася з наступних етапів. На першому етапі діагностики за методикою «Інтернет-залежність» К.Янг [6] виявлено групи осіб, які мають адикцію – дійсні адикти – 50 осіб, ті, що мають ймовірність появи комп'ютерної залежності – потенційні адикти – 13 осіб. За дослідженням, мета проведення часу в Інтернеті дійсних адиктів: інформація для навчання чи роботи (72%), ігри (70%), Інтернет-спілкування та сайти знайомств (70%). Так, в основному, привабливість комп'ютерних ігор адикти вбачають у: можливості позмагатись, стати лідером (50%), піднесеному настрої (40%), втечі від проблем (36%). Додатково, отримані ще інші відповіді: «вбити час», «використати вільний час», «відволіктись», «можливість грати у команді». На другому етапі ми з'ясовували емоційні чинники виникнення комп'ютерної залежності за допомогою методик: Методика діагностики самооцінки психічних станів Г.Айзенка [4], Методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д.Рассела і М. Фергюсона [4], Методика «Емоційна спрямованість» Б.І.Додонова [2]. Дослідили, що підвищені показники мають дійсні адикти з агресивності, тривожності, стану фрустрації при вирішенні реальних проблем; відчуття самотності мають 60% дійсних адиктів. За нашим дослідженням, прагнення перемагати, у самоствердженні та славі, визнанні важать велике значення в житті і є спонукальним чинником, що спрямовує адиктів до Інтернету. На третьому етапі ми дослідили мотиваційні чинники виникнення адикції за методиками: Тест смисложиттєвих орієнтацій Д.А.Леонтьєва [3], Методика діагностики спрямованості особистості А.Басса [1], Методика діагностики ступеня задоволеності основних потреб [5]. Отже, за результатами діагностики з'ясовано, що, у першу чергу, адикти мають явну спрямованість на власну особистість, свої почуття і переживання, тоді як незалежні на перше місце ставлять діяльність. У зв'язку з отриманими даними, планується проведення корекційної роботи з молоддю. З метою подолання почуття самотності, фрустрації та тривожності до корекційної програми ввели корекцію емоційного стану та розуміння своїх почуттів. Для пошуку змістовності смислу життя та уміння ставити цілі у житті уведено напрямок розвитку мотиваційної сфери. Важливим завданням є реструктурування мотивів поведінки, зміна хибних мотивів на дійсні, соціально значимі.

## *Література*

1. Барабанщикова Т.А., Рыжкова А.Н. Психологические методики изучения личности: Практикум. / Под ред. проф. А.Ф. Ануфриева. – М.: Ось-89, 2007. – 304 с.
2. Додонов Б.И. Классификация эмоций при исследовании эмоциональной направленности личности. // Вопросы психологии. – 1975. – № 6. – с.21-23.
3. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-изд. – М.: Смысл, 2006. – 18 с.
4. Методики диагностики и измерения психических состояний личности. / Автор и составитель А.О.Прохоров. – М.: ПЕРСЭ, 2004. – 176 с.

5. Столяренко Л.Д. Основы психологии: практикум. / Ред.-сост. Л.Д. Столяренко. – Ростов н/д: Феникс, 2008. – 686 с.
6. Янг. К.С. Диагноз Интернет-зависимость. // Мир Интернет. – 2000. – № 2. – с.24-29.

# ПРОБЛЕМА ЕДИНСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

**Фофанова Л.В.**

*Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького (Донецк, Украина)*

Одной из актуальных проблем современного общества является проблема единства образования и воспитания. В связи с этим цель нашего исследования - проанализировать данную проблему в современном обществе. Задача работы - предложить содержательное наполнение образования воспитанием.

Считается, что эффективное образование является залогом устойчивого развития государства. Наука последних десятилетий все больше склоняется к тому, что нам надо учиться у природы, перенимать ее механизмы. Зная направление, в котором должно развиваться человечество, и раскрывая систему связи между человеком и глобальной природой, мы начинаем гармонично развиваться, создав правильные взаимоотношения в обществе и в семье. В основе этой методики лежит простая схема: это мироздание, в нем существует человек как неотъемлемый интегральный элемент. И насколько он раскрывает природу, изучает ее законы и связи, он видит, что все вокруг взаимосвязано глобально: и в частном, и в общем. Когда человек в процессе такого обучения осознает, что он, в общем, - интегральная часть всей картины мира, и в то же время включает в себя как бы мини-мир, тогда ребенок начинает лучше понимать себя, свой организм, свою личность и ту роль, которая требуется от него в окружающем мире. Известно, что человек является общественным продуктом и формируется под воздействием общества. Для этого уже в школе важно организовать такое обучение, когда ребенок ощущает, что находится в кругу добрых, любящих людей. Главное, чтобы он чувствовал, что к нему относятся с истинным желанием, направленным на его правильное развитие. Это поможет ему в будущем избежать многих социальных проблем, которые выражаются потом в насилии, жестокости, проблемах в семье. Сегодня можно с уверенностью сказать, что прогресс без создания гуманизации общества, раскрытия роли каждого человека в нем не приносит нам счастья. Это доказывает необходимость полноценного воспитания в образовании.

Таким образом, в данной работе мы проанализировали существующее положение в современном образовании и предложили содержательное наполнение образования воспитанием. Тема актуальна и требует дальнейшего научного изучения и практических мер по решению рассмотренной проблемы.

## *Литература*

1. Александровская В.Н. «Образование изнутри творит целостность духа»//статья в ж-ле «Быть лидером». – Днепропетровск, 2009, №6 (10). – с. 38-39.
2. Александровская В.Н. Гуманитаризация образования – путь преодоления кризиса//статья в ж-ле «Быть лидером». – Днепропетровск, 2012, №1 (21). – с. 11-12.
3. Лессер Э., Прусак Л. Как превратить знания в стоимость. Альпина Бизнес Букс. – М., 2006. – 248 с.
4. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М., АCADEMA. – 2000. – 235 с.

5. Сенько Ю.В., Фроловская М.Н. Гуманитарные основы педагогического процесса. – [www.pedagogic.ru](http://www.pedagogic.ru)

## ЗМІСТ

**Пасічник І.Д.** Вітальне слово

**Максименко С.Д.** До питання практики психологічних досліджень в когнітивній психології

**Александровская В.Н.** Дезадаптационное мировоззрение молодежи в вопросах семейных отношений

**Засєкіна Л. В.** Крос-культурні особливості концептуалізації світу американськими та українськими студентами

**Каламаж Р. В.** Деякі аспекти розуміння літературного тексту у вимірі когнітивного стилю полезалежність/полenezалежність

**Смутьсон М. Л.** Інтелектуальний розвиток у віртуальному освітньому просторі

**Матласевич О. В.** Можливості вивчення психології минулого методом психолого-історичної реконструкції

**Шевяков О. В.** Психологічне забезпечення розвитку соціотехнічних систем: когнітивні аспекти

**Юрченко В. М.** Психологічний вплив навчання нерідною мовою на розвиток когнітивної сфери особистості молодших школярів

**Raszkiewicz H.** Psychological imagination processes in art

**Данильчук І. І.** Особливості формування Я-образу в дітей-сиріт в умовах соціальної депривації

**Demczuk M., Misiuro, T., Cudo, A.** Dialogical activity of instant messaging users

**Korol L. D.** The Problem of Multiculturalism and National Tolerance in Psychological Theory

**Cudo A., Kozak, A.** Values needed to achieve a career accomplishment

**Савченко О. В.** Аналіз когнітивних структур, що обумовлюють сприйняття та оцінку різних ситуацій

**Козлова О. В.** Гендерні відмінності поставки і реалізації життєвих цілей особистості

**Тимошук О.В.** Децентрація як умова формування особистості дітей-сиріт підліткового віку

**Карчевський І.Р.** До проблеми залежності глибини міжособистісної взаємодії спеціалістів військових формувань від ступеня розвитку їх адаптивних здібностей

**Кравець С.П.** Особливості психокорекції агресивної поведінки гіперактивних дітей молодшого шкільного віку

**Бояківська І. О.** Особливості формування уявлень про себе в обдарованих дітей підліткового віку

**Якимчук С.М.** Психологічні особливості міжособистісної взаємодії в сім'ях із гіперактивними дітьми

**Костюченко О. М.** Психологічні особливості соціальної перцепції фахівців масових комунікацій

**Гільман А.Ю.** Психологічні особливості цілепокладання в залежності від рефлексивності особистості

**Пашкевич М. Г.** Роль самооцінки в мотиваційному компоненті особистісної готовності до інтеграції в соціум дітей-сиріт підліткового віку

**Давыдов П.Г.** Проблема качества высшего профессионального образования в Украине на современном этапе модернизации.

**Іванюк Н. М.** Соціальна категоризація як процесуальна складова когніції особистості

**Зубенко Т. А.** Шляхи та засоби розвитку професійного мислення майбутніх менеджерів

**Jönsson F. U., Kubik V.** Is the testing effect dependent on an overt testing procedure?

**Voloshyna V. O.** Can people predict the effect of interference on their memory?

**Hordiichuk O. V., Voloshyna V.O.** FOK, JOL and TOT: distinguishing between the three types of metamemory judgments

**Sihinishyna A.S.** Metacognitive judgments as a tool for memory monitoring

**Dovhalyuk T.A.** Perspectives of metamemory studies in the process of haptic patterns identification and naming.

**Попчук М. А.** Теоретичні аспекти дослідження метапам'яті особистості

**Varadinov M., Laskin L. D.** The effects of overt head movements on valenced image recognition and recall in Bulgarians

**Ziółkowski A.** The probability of threat occurrence appraisal, the efficiency of coping responses evaluation and memory in fear appeals

**Ткачук О.** Інтернальна та екстернальна пам'ять: вплив інтернет-ресурсів на розподіл мнемонічних процесів

**Var F. A., Jamuna, N., Arivazhagan, A.** Cognitive and sexual functions in patients with traumatic brain injury (TBI)

**Laskin L. D., Varadinov M.** A critical look at the findings of Sergent (1982)

**Cudo A., Misiuro, T., Demczuk, M.** Brain Computer Interface

**Романюк В. Л.** Інформація та проблеми когнітивної психології і психофізіології

**Житкевич Ю. Г.** Психофізіологічна природа виникнення астенічних станів у студентів

**Огородник И.С.** «Личность» как междисциплинарное понятие.

**Попова М. І.** Когнітивні стилі в структурі операціональних здібностей висококомпетентних телефонних операторів різного виду послуг

**Хворост Х. Ю.** Когнітивні стилі як чинник формування індивідуальної інформаційно-психологічної позиції

**Глухова О. Г.** Мотив как идеальный образ в структуре человеческого сознания.

**Цикун А.О.** Когнітивно-стильові аспекти вирішення мисленнєвих задач

**Целюк Т. Л.** Когнітивно-стильові особливості розуміння наукового тексту

**Крамарюк Т. Г., Пасніченко В. В.** Особливості ментальної репрезентації переживань закоханості та кохання

**Волошинская Л.В.** К анализу проблемы самосознания в трудах отечественных психологов

**Курилас Н. В.** Когнітивний дисонанс в умовах економічної кризи

**Белявська О. О.** Пізнавальний стиль особистості студента – когнітивна умова успішного вивчення іноземної мови

**Кулеша Н.П.** Психологічна адаптація студентів в пізнавальній діяльності

**Маринич Ж. В.** Перфекціоністський когнітивний стиль

**Савелюк Н. М.** Постать «Бога» у категоріальних структурах свідомості студентів (на матеріалі використання техніки «репертуарних ґраток»)

**Дроздов А. Ю.** Феноменология геополитических ментальных карт

**Pushkar V.** Bilingualism and language of thought hypothesis

**Белявська О. О.** NLP та сугестопедія. Ефективна комунікація між викладачем та студентом.

**Зеленская В.Ю.** Личность и ее индивидуальные проявления

**Білик Т. М.** Визначення поняття мовленнєвого іміджу

**Орап М. О.** Мовленнєвий стиль особистості як складова когнітивного стилю

**Ширяєва Т. М.** Особливості формування концептуальної системи у продуктивному білінгвізмі

**Смеричевский Э.Ф.** Вышиванка как семантика славянского этноса

**Ковальчук Л. В.** Вплив навчання музики на розвиток мислення дітей молодшого шкільного віку

**Сасенко О. О.** Вплив сприймання картини на емоційний стан студентів

**Гандзілевська Г. Б., Федорчук С.О.** Розвиток креативності засобами театрального мистецтва

**Затишна Н. М.** Творча уява залежно від переживання позитивних та негативних емоцій

**Pfister R.** Wardrobe Malfunctions and the Measurement of Internet Behaviour

**Клевец Л.Н.** Враждебность и психосоматика: к изучению феномена в студенческой среде

**Прокопенко А. В.** Особливості діагностики та корекції Інтернет-залежності підлітків

**Зубенко І. Р.** Психологічні особливості особистості менеджера електронної комерції

**Ільїна Ю. М.** Результати роботи проекту «психологія життєвої успішності» у віртуальному середовищі

**Кузнєцова І. В.** Системний підхід в психологічному аналізі Інтернет-реальності

**Твердоступ – Бельчикова А.В.** Проблема готовности личности к профессиональному самоопределению

**Федоренко С. В.** Чинники виникнення інтернет-залежної поведінки у студентської молоді

**Фофанова Л.В.** Проблема единства образования и воспитания в современном обществе